

Quelles sont les compétences nécessaires et les dispositifs à mettre en place qui permettraient une intégration d'un enfant de 3 à 5 ans avec TSA (Trouble du Spectre Autistique) en structure d'accueil ?

Rupp Mélanie

Référent thématique : Madame Anne Agier

Ecole Supérieure – Domaine Social Valais

Filière EDE - Année 2012

Vétroz, le 31 octobre 2014

Résumé de la recherche :

Le travail ci-joint s'intéresse à l'intégration d'un enfant à besoins particuliers dans différentes structures d'accueil de l'enfance en Valais romand. Cette étude s'intéresse aux multiples ressources et connaissances dont doivent bénéficier les professionnels-les de l'enfance pour offrir une prise en charge adéquate à un enfant dans une telle situation.

Dans ce travail, je mettrai l'accent sur un trouble bien particulier, à savoir : *Trouble du Spectre Autistique*.

Ma recherche s'intéresse donc aux dispositifs à mettre en place et aux connaissances requises qui permettraient l'accueil d'un enfant avec TSA. Elle consiste à soulever l'importance du travail en réseau, de la collaboration, et la nécessité pour les équipes d'être soutenues lors d'une telle intégration.

Mots-clés : Autisme – Intégration – Inclusion – Rôles de l'EDE

Remerciements :

A ma référente thématique, Madame Anne Agier, pour son soutien, ses conseils et sa disponibilité.

A mon référent méthodologique, Monsieur Xavier Pitteloud pour son suivi et ses réponses.

A ma sœur Stéphanie pour sa présence, son écoute, son temps et son soutien.

A Edward pour sa patience, son soutien et ses relectures.

A toutes les personnes interviewées, pour leur temps accordé.

A mes collègues de classe, Amélie, Dominique et Malorie pour leur aide et leur écoute.

Afin de faciliter la rédaction de ce travail, le pronom féminin sera le plus souvent utilisé.

Les opinions émises dans ce mémoire n'engagent que leur auteure.

*" La différence, Celle qui dérange.... Une préférence, Un état d'âme, Une circonstance....
Un corps à corps en désaccord, Avec les gens trop bienpensants....".*

Glossaire

Voici un outil qui nous sera utile pour la lecture de ce travail. Il nous servira de guide concernant les abréviations utilisées.

EE : **E**quipe **E**ducative

EDE : **E**ducatrice **D**e l'**E**nfance

ES : **E**ducatrice **S**ociale

OEI : **O**ffice **E**ducatif **I**tinérant

TSA : **T**roubles du **S**pectre **A**utistique

TED : **T**roubles **E**nvahissants du **D**éveloppement

Table des matières

1.	Introduction	1 – 2
1.1	Cadre de recherche	
1.1.1	Illustration	
1.1.2	Intérêt présenté par la recherche	
1.2.	Problématique	2 – 4
1.2.1	Question de départ	
1.2.2	Précisions, limites posées à la recherche	
1.2.3	Objectifs de la recherche	
1.3.	Cadre théorique et/ou contexte professionnel	4 – 7
1.3.1	Autisme / TSA ?	
1.3.2	Insertion, Intégration ou Inclusion ?	
1.3.3	Rôle de l'EDE	
1.3.4	Besoins	
1.4.	Cadre d'analyse	7 – 9
1.4.1	Terrain de recherche et échantillon retenu	
1.4.2	Méthode de recherche	
1.4.3	Méthodes de recueil des données et résultat de l'enquête	
2.	Développement.....	9 – 18
2.1	Introduction au traitement des données	
2.2	Présentation des données	
2.2.1	Equipe	
2.2.2	Intégration	
2.2.2.1	Réseau	
2.2.2.2	Collaboration avec les parents	
2.2.3	Terrain	
2.2.3.1	Difficultés rencontrées	
2.2.3.2	Eléments facilitateurs	
2.2.3.3	Outils	
2.2.4	Réactions, réticences	
2.2.4.1	Qu'en est-il pour l'enfant lui-même ?	
2.2.4.2	Réaction des autres enfants	
2.2.4.3	Membres de l'équipe	
2.2.4.4	Un plus pour la structure ?	
2.2.5	Bilan du processus d'intégration	
3.	Conclusion.....	18 – 22
3.1	Résumé et synthèse des données traitées	
3.2	Analyse et discussion des résultats obtenus	
3.3	Limites du travail	
3.4	Perspectives et pistes d'actions professionnelles	
3.5	Remarques finales	
4.	Bibliographie	
5.	Annexes	

1. Introduction

1.1 CADRE DE RECHERCHE

1.1.1 Illustration

En Suisse, la scolarisation d'un enfant dit « différent » est organisée et financée par les services cantonaux de l'enseignement spécialisé. Ce sont également ces services qui organisent l'intégration de ces enfants en milieu scolaire. Certains enfants sont atteints d'un autisme léger et d'autres d'un autisme profond. C'est pourquoi, certains pourront profiter d'une intégration en milieu scolaire ordinaire alors que d'autres auront plus de chances de développer leurs potentiels dans des classes spécialisées. Il est donc important que chaque réponse scolaire soit adaptée de manière individuelle (AUTISME.CH, 2008).

On pourrait se demander alors ce qu'il en est concernant les enfants admis en structures d'accueil. Le soutien et le suivi sont-ils équivalents à ce qui est mis en place dans le système scolaire?

En tant qu'EDE en formation, et dans le cadre de ma formation professionnelle, j'ai eu l'occasion de participer à la prise en charge d'un enfant avec TSA en structure d'accueil. Cet enfant est un garçon qui est né en 2007, il a fréquenté la structure dès ses 4 ans et était accueilli en crèche. Dans ce cas précis, l'équipe avait bénéficié de quelques informations sur le trouble dont était atteint cet enfant ; elles nous ont été transmises lors d'un entretien avec une pédagogue spécialisée, qui suivait cet enfant à cette période dans le but de le préparer pour l'entrée à l'école. Nous n'avons ensuite plus eu de contact directement avec cette pédagogue.

1.1.2 Intérêt présenté par la recherche

Intérêt personnel :

Avant de participer et de m'investir dans la prise en charge d'un enfant avec TSA, le handicap ou le fait de côtoyer des personnes à besoins particuliers m'ont toujours intimidée. Il est bien connu que, lorsque l'être humain ne connaît pas un événement ou une situation, il en a peur. C'est effectivement ce que je ressentais avant de côtoyer cet enfant.

Au fil du temps et en travaillant avec lui, j'ai appris à le connaître, à reconnaître ce qu'il aime ou ce qui le dérange, à trouver des compromis et à le contenir lorsque cela était nécessaire. Ce que j'ai apprécié dans ce travail de recherche, c'est d'avoir pu en apprendre encore davantage, d'avoir sollicité des personnes extérieures à la structure, d'avoir questionné, recherché, pris du recul et d'avoir pu m'enrichir personnellement grâce aux nouvelles connaissances que j'ai acquises.

Intérêt professionnel :

Lors de la prise en charge de cet enfant, j'ai pu remarquer que l'équipe était parfois confrontée à ses propres limites. Plusieurs questions intervenaient alors : Comment agir et réagir avec un enfant qui présente un handicap ? Comment l'expliquer aux autres enfants ? Est-ce réellement le rôle des éducatrices ? Cette recherche m'a motivée car, lors de la prise en charge de cet enfant, je me suis penchée sur des questions en relation avec le trouble lui-même.

En effet, dans le cadre de la formation, nous suivons des cours de psychopathologie, mais ces cours ne sont pas, à mon sens, assez spécifiques pour prendre en charge un enfant avec un tel trouble. Il est à relever que nous suivons une formation d'EDE et non pas d'ES qui sont, elles, plus spécialisées dans ce domaine.

C'est ainsi que je me suis posée certaines questions telles que : Comment comprendre, travailler, agir ou réagir avec un enfant qui ne communique pas « comme nous » ? Quelles sont les attitudes à avoir ou ne pas avoir par rapport aux enfants avec TSA ? Comment réagir lors de crises ? Que comprend cet enfant ? J'ai pu en apprendre davantage, trouver certaines clés pour travailler avec l'enfant que nous accueillons en structure, comprendre l'importance des outils à disposition et du travail en réseau.

1.2 PROBLÉMATIQUE

1.2.1 Question de départ

Quelles sont les compétences nécessaires et les dispositifs à mettre en place qui permettraient une intégration d'un enfant de 3 à 5 ans avec TSA (Trouble du Spectre Autistique) en structure d'accueil ?

1.2.2 Précisions, limites posées à la recherche

Les personnes avec TSA sont caractérisées « par des perturbations graves qui affectent l'ensemble du développement et, plus particulièrement, par des altérations qualitatives des interactions sociales réciproques, des modalités de communication et de l'ensemble du répertoire comportemental » (DUMAS, 2013, p.682).

Au vu de ces difficultés-ci, j'ai observé que l'intégration d'un enfant avec TSA est complexe pour l'EE et soulève de multiples questions sur sa pratique. Apparaissent alors rapidement les limites de l'EE dans ses capacités de prise en charge d'un tel enfant et les ressources supplémentaires dont elle aurait besoin. Comment concilier alors l'intégration d'un enfant avec TSA et les besoins de l'EE qui le prend en charge ?

Selon plusieurs sources que j'ai pu consulter jusqu'à présent, principalement sur le conseil de ma référente thématique, Madame Anne Agier, pédagogue en EPS à l'Office Educatif Itinérant, il n'y a que très peu d'informations concernant l'intégration des enfants avec TSA en structures d'accueil en Valais romand. Nous avons tout de même trouvé un élément de loi: « **Art. 30 Intégration d'enfants présentant un handicap.** Le Département peut soutenir l'intégration dans les structures définies aux art. 25 et 26 d'enfants présentant un handicap » (VS.CH, 2001, p.8). **Les articles 25 et 26** stipulent que, pour ce faire, les professionnelles doivent être au bénéfice d'une formation appropriée : soit par un diplôme en Education Spécialisée ou dans un domaine jugé équivalent (VS.CH, 2001). Ainsi, bien qu'il existe effectivement des articles de loi à ce sujet, ceux-ci me semblent manquer de précisions concernant la prise en charge d'un enfant à besoins particuliers en milieux préscolaires. En effet, d'autres cantons tels que Vaud ou Genève ont, quant à eux, clairement mis en place des directives définissant les modalités d'intégration des enfants atteints de handicap dans les structures préscolaires (PLATEFORME INTEGRATION, 2012). Voici ce que cite la loi entrée en vigueur à Genève le 29 Septembre 2011 : « **Chapitre II Principe d'intégration des enfants et des jeunes à besoins éducatifs particuliers ou handicapés**

Art.7 En institution de la petite enfance ordinaire

- 1 Tout enfant à besoins éducatifs particuliers ou handicapé en âge préscolaire peut avoir accès aux institutions préscolaires ordinaires de la petite enfance.
- 2 L'intégration peut être totale, partielle ou non indiquée, en fonction de l'évaluation des besoins de l'enfant. L'évaluation tient compte des besoins des autres enfants de l'institution » (LA REPUBLIQUE ET CANTON DE GENEVE, s.d.d., p.1).

Ainsi, du fait du relatif flou quant à la prise en charge en Valais et du fait que les travaux de recherche précédemment effectués concernent surtout l'intégration des enfants en milieux scolaires et non préscolaires, Il m'a paru d'autant plus pertinent de se pencher plus spécifiquement sur cette question.

1.2.3 Objectifs de la recherche

Comme cité plus haut, je souhaite apporter un éclairage théorique et pratique aux professionnelles de l'enfance qui pourraient se retrouver dans une situation où l'accueil d'un enfant avec TSA est envisagé. Je souhaite également rechercher, questionner et confronter différents points de vue et pratiques. Je désire obtenir plus de réponses sur ce trouble et sur ce qui est mis en place pour ces enfants.

Le site Autisme.ch affirme qu'« en Suisse, l'autisme n'est pas encore partout reconnu comme un handicap spécifique nécessitant un accompagnement adapté. Il y a trop peu de professionnels formés et beaucoup de personnes autistes sont en situation de sur-handicap parce qu'elles ne trouvent pas une place appropriée que ce soit dans une crèche, à l'école, dans les institutions, dans la vie professionnelle ou dans notre société » (AUTISME.CH, 2011, §10). Je suis partiellement en accord avec ce qui est cité-ci-joint. Il est vrai que j'ai la sensation qu'il y a encore certaines lacunes pour une telle prise en charge dans certains cantons. Comme démontré dans d'autres chapitres, les cantons de Vaud et Genève se sont positionnés sur la question et ont mis en place des directives claires. Pour ce qui est du canton du Valais romand, il y a encore des points à établir et éclaircir. Cependant, j'ai la sensation que cette citation « accuse » les différents acteurs (professionnelles, structure, écoles, institutions) d'être à l'origine du sur-handicap de ces enfants.

Par ce travail, je compte mettre en exergue qu'une approche pluridisciplinaire est nécessaire pour une prise en charge adaptée d'un enfant avec TSA. En effet, nous savons que le travail en réseau est primordial dans notre métier, et il le serait d'autant plus si une telle intégration était envisagée dans une structure. Non seulement pour soutenir les familles, mais surtout pour soutenir les professionnelles qui prennent en charge ces enfants. Il est essentiel d'être à l'écoute des membres de l'EE car, tout comme je l'ai été, certaines personnes ne sont sûrement pas à l'aise et démunies concernant l'accueil d'un enfant à besoins particuliers. Il est primordial de reconnaître les compétences et les limites de chaque professionnelle et de mieux définir de quel soutien doit bénéficier l'EE pour qu'une intégration de ce type soit possible.

Concernant les enfants plus précisément, je me questionne sur les stimulations diverses dont ils pourraient bénéficier et sur les autres modèles de socialisation auxquels ils pourraient s'identifier en étant intégrés dans des structures non spécialisées. Je me demande également si une telle intégration serait bénéfique ou non pour les autres enfants. Selon certains auteurs, les expériences d'intégration en institution de la petite enfance aboutissent pour la grande majorité à des résultats positifs, tant pour l'enfant à besoins particuliers que pour ses pairs sans handicap.

En effet, comme nous le confirment différentes recherches, ces derniers développent une attitude ouverte et dénuée de crainte face à la différence, ainsi que des conduites spontanées d'empathie et d'entraide envers leurs camarades (PLATEFORME INTEGRATION, 2012). Il est de notre devoir de préserver le groupe d'enfants ainsi que chaque enfant dans son individualité. C'est-à-dire, de s'assurer du bien-être du groupe d'enfants et qu'une telle intégration ne vienne pas perturber cet équilibre.

Par ce travail je tenterai, donc de répondre à ces diverses questions et mettrai en évidence les différentes approches possibles et existantes pour une telle intégration, tout en respectant les particularités de chaque acteur.

1.3 CADRE THÉORIQUE

1.3.1 Autisme / TSA ?

« L'autisme est un trouble neuro-développemental d'origine biologique qui se manifeste précocement chez l'enfant. L'autisme comprend un éventail d'affections d'intensité très variable, toutes regroupées sous le terme générique de Trouble du Spectre Autistique (TSA) » (AUTISME.CH, 2011, §1). Les manifestations de l'autisme varient fortement non seulement d'une personne à l'autre mais aussi chez une même personne au cours du temps. En effet, les difficultés des personnes avec TSA touchent de nombreux domaines, et plus particulièrement ceux qui nécessitent un contact avec l'environnement. Toutes les personnes atteintes de TSA présentent une triade de symptômes à savoir :

- Des déficiences dans les interactions sociales,
- Des déficiences en matière de communication verbale et non-verbale,
- Des stéréotypies et un répertoire restreint d'intérêts et de comportements.

A ces trois éléments, s'ajoutent souvent des difficultés sensorielles, comme l'hypo ou l'hypersensibilité d'un ou de plusieurs sens. De plus, le niveau d'intelligence des personnes avec TSA varie d'une intelligence supérieure à une déficience intellectuelle sévère (AUTISME.CH, 2011). Le diagnostic s'avère très précieux pour établir le profil particulier de l'enfant avec TSA. Il permet d'évaluer son développement global, de tenir compte de ses spécificités et de définir les modalités d'une intervention et de prise en charge ciblées. Les troubles sont suffisamment stables à partir de 3 ans pour permettre un diagnostic fiable. Cependant, pour un fort pourcentage de cas, un diagnostic peut être posé de façon fiable à partir de 2 ans également. En-dessous de cet âge, la fiabilité du diagnostic n'est pas établie. Actuellement, trop peu d'enfants sont dépistés dans les premières années, ce retard est lié à la méconnaissance des premiers signes caractéristiques de l'autisme. Un diagnostic précoce permet donc une prise en charge précoce et plus soutenante (DEPISTAGE AUTISME, s.d.d.).

Autisme, Troubles du Spectre Autistique (TSA) ou Troubles Envahissants du Développement (TED) ? : Ces trois termes recouvrent un seul et même handicap. En effet, vu la grande variabilité des symptômes existant parmi les personnes atteintes d'autisme, il a fallu introduire un terme couvrant tout le spectre ; c'est ainsi qu'est apparu le terme de TED. Et, à l'intérieur de ce groupe, se trouvent des catégories comme l'autisme infantile (ou autisme de Kanner), le syndrome d'Asperger ou l'autisme atypique.

Depuis 2010, avec l'évolution des classifications diagnostic, on remplace de plus en plus le terme TED par celui de TSA (AUTISME.CH, 2011).

Pour résumer, il y a différents types d'autisme, mais également différents degrés d'autisme qui vont de légers à sévères. L'éventail des TSA est très large et variable, il est donc essentiel que chaque prise en charge soit individualisée.

1.3.2 Insertion, Intégration ou Inclusion

De manière générale, nous allons définir ces termes, qu'il s'agisse de milieux préscolaires ou scolaires.

Insertion : signifie être admis avec les autres. « Assis au fond de la classe, Pierre fait du coloriage pendant que les autres élèves suivent un cours de mathématique » (FRUND, 2013, p.17). Dans cet exemple, on comprend que les rôles de la personne insérée sont différents de ceux de ses pairs. En effet, les appuis et adaptations sont inexistantes ou peu importants. L'insertion, c'est le droit à la différence. L'environnement ne se transforme pas (ou très peu) et ne s'adapte pas à la personne (BONVIN, FILLIEZ, 2010).

Intégration : « C'est jouer, dans la mesure du possible, des rôles semblables ou complémentaires à ceux de ses pairs, grâce à des appuis et à des aménagements de l'environnement si nécessaire. L'adaptation et l'enrichissement sont réciproques. C'est un équilibre entre le droit et le devoir de ressemblance et la reconnaissance de la différence » (BONVIN, FILLIEZ, 2010).

Lors d'une scolarisation, deux termes différents sont utilisés pour définir l'intégration.

- « On utilise le terme d'intégration **partielle** lorsque la personne fréquente un lieu spécialisé de référence et un lieu ordinaire ; par exemple : un élève se rend deux jours par semaine à l'école de son quartier et les trois autres jours dans une école spécialisée.
- Une intégration **totale** implique la fréquentation à temps complet d'une structure ordinaire tout en bénéficiant de mesures de soutien spécialisées » (SZH/CSPS, 2011, p.1).

Inclusion : « dans le contexte scolaire, l'inclusion (ou l'école inclusive) fait référence au concept d'« école pour tous », visant à ne laisser personne à l'extérieur de l'enseignement ordinaire, ceci dans le but de favoriser une participation aussi grande que possible de tous les élèves à la vie scolaire et à son environnement » (SZH/CSPS, 2011, p.1). De plus, « l'éducation inclusive s'inscrit dans la continuité de l'amélioration de la qualité des services éducatifs à la petite enfance. Parler d'inclusion, c'est d'abord vouloir atténuer ou faire disparaître les conditions d'exclusion et de ségrégation qui affectent des enfants et des personnes vivant avec une différence » (...). « Elle fait la promotion des valeurs de respect, d'acceptation et de soutien mutuel entre les personnes sans égard à leurs déficiences ou à leurs différences, ce qui constitue l'essence même de l'éducation inclusive » (ROUSSEAU et al., 2011, p.33).

En octobre 2008, le canton du Valais adhère à l'Accord intercantonal sur la collaboration dans le domaine de la pédagogie spécialisée. **Le but de cette Loi stipule :**

Art. 1

- a) Définir l'offre de base qui assure la formation et la prise en charge des enfants et des jeunes à besoins éducatifs particuliers.
- b) Promouvoir l'intégration de ces enfants et de ces jeunes dans l'école ordinaire.
- c) S'engager à utiliser des instruments communs (VS.CH, 2007).

L'un des principes de base est :

Art. 2 : « Les solutions intégratives sont préférées aux solutions séparatives, ceci dans le respect du bien-être et des possibilités de développement de l'enfant ou du jeune concerné et en tenant compte de l'environnement et de l'organisation scolaires » (VS.CH, 2007, p.2).

En Valais romand, il existe plusieurs établissements qui accueillent des enfants à besoins particuliers en âge préscolaire :

- La Castalie à Monthey constituée notamment de groupes éducatifs qui accueillent uniquement des enfants avec handicap, et son jardin thérapeutique « Les Petits Bonheurs » qui accueille des enfants avec et sans handicap.
- Certaines structures d'accueil intègrent également des enfants à besoins particuliers d'âge préscolaire. Ainsi, les EDE se trouvent parfois confrontées à ce genre d'intégration.

« En 1986, le terme d'intégration scolaire est apparu en Valais, grâce à la loi sur l'enseignement spécialisé qui a vu le jour la même année » (BONVIN, FILLIEZ, 2010, p. 21). En effet, le Valais a été pionnier dans ce domaine, « Martigny, après avoir étudié ce qui se passait entre autres en Italie a été le précurseur de cette intégration. Pratiquement, on a intégré des enfants dits « normaux » au milieu d'enfants en situation de handicap plutôt que le contraire. Avec deux enseignants pratiquement à plein temps, des locaux adaptés, spacieux et équipés, cette expérience a été citée en exemple dans tout le canton et est devenue la base du concept d'intégration en Valais » (CACHAT, 2013, §3).

Nous remarquons que les pratiques en Valais sont depuis longtemps très inclusives concernant les milieux scolaires. Pourrions-nous alors nous imaginer qu'il en est de même pour les structures préscolaires ?

1.3.3 Rôle de l'EDE

L'éducatrice de l'enfance est une spécialiste de l'accompagnement, du suivi et de l'éducation des enfants, insérée dans la dynamique actuelle du champ socio-éducatif et pédagogique. Elle exerce son activité dans les établissements suivants : nurserie, crèches, jardins d'enfants, centres de vie infantine, institutions spécialisées, lieux d'accueil pour écolier (UAPE), réseaux d'accueil familial de jour, réseaux d'accueil parascolaire (ORTRA SSVS, 2012).

« L'EDE doit entendre, comprendre et répondre aux comportements, aux interpellations et aux émotions de l'enfant. Il-elle sait développer une relation différenciée qui s'ajuste à chaque enfant, tenant compte de l'âge, des particularités de chacun et des circonstances de la vie quotidienne » (OFFT et al., 2007, p.7). Ainsi, ces différentes définitions nous démontrent que l'EDE doit s'adapter aux diverses situations rencontrées, ainsi qu'aux particularités de chaque enfant et l'accueillir dans son intégralité. *Qu'en est-il concernant les enfants à besoins particuliers ? Cet élément les inclut-il ?* Plus particulièrement, concernant le développement de l'enfant, il est précisé que l'EDE « soutient l'enfant dans le développement et l'acquisition de ses compétences selon son rythme propre et dans son intégration sociale » (...). L'EDE « prévient et dépiste les signes de troubles (physiques, psychiques) » (OFFT et al., 2007, p.8). Ainsi, l'EDE est formée pour soutenir l'enfant dans ses acquisitions selon son rythme, prévenir et dépister les troubles. Cependant, concernant la prise en charge spécifique d'enfants à besoins particuliers, l'EDE n'y est pas pleinement préparée.

1.3.4 Besoins

De ce fait, il me paraît essentiel de s'arrêter sur les « besoins » concernant les ressources nécessaires à l'EE par rapport à ce trouble.

Comme dit précédemment, lors de notre formation, nous disposons de divers cours sur le développement de l'enfant, sur la créativité, les rôles et fonctions professionnels, et sur la collaboration. Nous suivons également des cours de psychopathologie. Dans le cadre de ces cours, nous abordons le thème des TSA, d'un point de vue très théorique et global, conformément à notre formation. Il est donc certain que sur ces seules bases, nous n'avons ni les ressources ni les connaissances pratiques nécessaires pour accueillir un enfant avec TSA. Si une telle intégration était possible, l'EE aurait donc besoin de se former, d'acquérir d'autres connaissances, de travailler en collaboration avec la famille et avec un réseau professionnel. En effet, si les professionnelles sont porteuses de compétences pédagogiques, de la connaissance du lieu d'accueil et des adaptations possibles, les parents restent les meilleurs experts de leur enfant, qu'il ait un trouble ou non. Ils connaissent son rythme, ses préférences, ses réactions face aux situations nouvelles, sa manière d'aborder les interactions sociales avec les adultes et les pairs. C'est sur cette complémentarité des perceptions que l'intervention éducative se construit (PLATEFORME INTEGRATION, 2012). Cependant, en ce qui concerne une intégration spécialisée, ce sont les professionnels du réseau ainsi que l'EE qui définissent la capacité de la structure et de l'équipe à répondre à ces besoins. Les structures d'accueil peuvent notamment faire appel :

- A l'Office Educatif Itinérant, leur mission comprend notamment le soutien aux crèches, si la collaboration est acceptée entre parents - structure et OEI,
- Au Centre pour le développement et la thérapie de l'enfant et de l'adolescent (CDTEA),
- Au Service de Psychiatrie et Psychothérapie de l'Enfant et de l'Adolescent (SPPEA),
- A l'association Autisme Suisse Romande et à l'Association Autisme Valais.

Ainsi, la collaboration et le soutien apportés par des ressources supplémentaires sont nécessaires à la mise en place de pratiques inclusives efficaces (ROUSSEAU et al., 2011). Au Québec par exemple, les professionnels collaborent avec le CPE (Centre Petit Enfance au Québec) de différentes façons, « ils peuvent, par exemple, faciliter l'élaboration des plans d'intervention. Ils peuvent aussi venir observer le groupe et les interventions de l'éducatrice afin d'aider cette dernière dans ses actions. En fait, l'éducatrice titulaire, qui apprend à travailler avec l'enfant de manière autonome, doit pouvoir obtenir de l'aide lorsque c'est nécessaire et accepter ce regard extérieur » (ROUSSEAU et al., 2011, p.9).

Ainsi, en Valais romand, les professionnels qui travaillent au sein de ces différents réseaux, comme l'OEI, peuvent répondre aux questions de l'équipe, les accompagner et les soutenir si l'intégration d'un enfant avec TSA était possible.

1.4 CADRE D'ANALYSE

1.4.1 Terrain de recherche et échantillon retenu

En premier lieu, afin d'avoir des réponses claires sur les définitions des TSA, sur les besoins des enfants avec TSA, et sur les attitudes éducatives à avoir, je suis allée questionner une

professionnelle du terrain, Madame Anne Agier, référente de l'Office Educatif Itinérant (OEI), qui est ma référente thématique. J'ai demandé à Madame Agier des documents explicatifs sur le trouble, des références internet, des courts-métrages, ainsi que des ouvrages bibliographiques pertinents pour une meilleure compréhension de ce trouble.

Je me suis également dirigée vers les sites des associations afin de me procurer certains fascicules destinés aux parents d'enfants avec TSA, car ils sont véritablement explicites, clairs et concis.

Concernant les attitudes éducatives à avoir, j'ai demandé à Madame Agier différentes pistes sur ce qui est déjà mis en place dans les structures, et sur les méthodes pédagogiques utilisées. J'ai pris connaissance, de manière générale, des différentes techniques de prise en charge existantes. Ceci m'a renseigné sur le trouble en lui-même et les attitudes éducatives appropriées.

Ensuite, je me suis dirigée vers une personne nommée par le canton, qui se rend dans les structures d'accueil afin de contrôler qu'elles soient aux normes selon les directives cantonales, qui est Madame Bühler pour le canton du Valais. Celle-ci m'a renseignée sur les politiques de soutien pour l'intégration d'un enfant avec TSA et m'a également expliqué ce qui est possible d'aménager ou non dans une structure d'accueil pour l'intégration d'enfants avec TSA.

Concernant le milieu, j'ai essentiellement ciblé mes recherches sur des structures du canton du Valais. Je me suis concentrée plus précisément sur les crèches plutôt que les UAPE, car cela correspond plus à la tranche d'âge qui m'intéresse pour cette recherche. Pour les entretiens, j'ai choisi de cibler les professionnelles de l'enfance, afin de me rapprocher d'un discours concret, basé sur l'expérience quotidienne. J'ai contacté 3 responsables de structure où l'intégration d'un enfant avec TSA a été possible, afin de savoir quels sont les critères ou les limites pour une telle intégration. J'ai également questionné 2 responsables de structure où il n'a pas été possible de le faire. Ceci, pour identifier ce qui a empêché une telle intégration.

1.4.2 Méthodes de recherche

Abordons, maintenant, la question de l'enquête par entretien. Par ce type d'approche, l'individu est envisagé et interrogé en tant qu'entité isolée, indépendamment de son contexte immédiat. L'entretien dit « exploratoire » a pour fonction de compléter les pistes de travail suggérées par les ouvrages préalablement lus. Il est l'outil de prédilection de la phase exploratoire d'une enquête dans la mesure, où, il est lui-même un processus exploratoire. Il contient une possibilité de déplacement du questionnement et permet un processus de vérification continu et de reformulation d'hypothèse (BLANCHET, GOTMAN, 2007).

En me référant à l'élément théorique ci-dessus, et afin d'avoir des réponses claires et pertinentes, j'ai choisi une méthode qualitative et donc d'effectuer des entretiens.

1.4.3 Méthodes de recueil des données et résultats de l'enquête

En premier lieu, j'ai défini ma question de recherche afin d'élaborer mon questionnaire. Cette question m'a servi de guide pour mes recherches. Ensuite, j'ai recherché des ouvrages, des éléments théoriques et bibliographiques afin d'établir mon canevas. J'ai choisi une orientation semi-directive concernant mes questions. J'ai ainsi pu avoir une structure qui m'a servi de « fil rouge » sans être toutefois trop directive. L'entretien semi-directif a laissé un certain libre choix à mon interlocuteur concernant ses réponses et la direction à prendre. Une fois mon canevas établi, j'ai vérifié mes questions auprès de mon entourage, ainsi qu'auprès de mes référents thématiques et méthodologiques, afin de m'assurer qu'elles étaient claires et compréhensibles.

Suite à cela, j'ai effectué les modifications nécessaires. Sur les conseils de ma référente, j'ai contacté les différentes responsables de structures pour convenir d'une entrevue.

Etant donné que j'ai questionné des responsables de structures où il a été possible d'intégrer un ou plusieurs enfants avec TSA et d'autres où cela n'a pas été possible, j'ai eu des réponses tantôt similaires, tantôt contraires mais toujours très enrichissantes, qui m'ont fait prendre du recul pour aborder la question sous différents points de vue.

2. Développement

2.1 INTRODUCTION AU TRAITEMENT DES DONNÉES

Afin de respecter le contrat de confidentialité me liant aux personnes interviewées, j'ai anonymisé les entretiens en modifiant tous les noms et prénoms y figurant.

Pour ce travail, j'ai choisi d'interviewer 2 responsables de structure où l'intégration d'un enfant avec TSA a été possible :

- ❖ **Madame Caloz**, responsable de la structure A.
- ❖ **Madame Genoud**, responsable de la structure B.

Et également 2 responsables de structures qui accueillent des enfants à besoins particuliers mais pas d'enfants avec TSA :

- ❖ **Madame Putallaz** responsable de la structure C.
- ❖ **Madame Maret** responsable pédagogique de la structure D.

Pour terminer et afin d'avoir la vision d'une structure spécialisée, j'ai questionné :

- ❖ **Madame Héritier**, responsable de la structure E.

2.2. PRÉSENTATION DES DONNÉES

2.2.1 Equipe

J'ai choisi d'aborder ce thème car il est pertinent de s'intéresser au profil de l'équipe lors de l'intégration d'un enfant à besoins particuliers ou avec TSA. En effet, je pense que cela peut nous donner des indices concernant leur accueil. Toutes les structures sont régies par la loi cantonale qui exige 2/3 de personnes formées et 1/3 de personnes non formées. La plupart des équipes se compose donc d'éducatrices formées ES, d'Assistants Socio-Educatives, d'auxiliaires et de nurses. Il est intéressant de relever que seules 3 des 5 structures questionnées comptent des ES dans leur équipe. Madame Héritier, responsable de la structure spécialisée et dont l'équipe se constitue de deux ES et d'une EDE, souligne d'ailleurs que, « la collaboration avec l'éducatrice de la petite enfance c'est très important, parce que les éducatrices spécialisées elles ont le souci de

voir où sont les problèmes et de pouvoir l'intégrer tout le temps. Et puis, l'éducatrice de la petite enfance, c'est bien qu'elle ait quand même le modèle du développement normal, parce que le problème avec nous, quand même (rires) c'est que pour finir, on a tellement une vision des troubles du développement, que des fois on oublie à quel point ça se développe aussi vite ailleurs. Parce qu'on connaît le développement mais des fois... Alors que celle de la petite enfance, connaît très bien ce qu'on peut attendre ». La pluridisciplinarité est donc très intéressante à relever à ce niveau-là.

2.2.2 Intégration

Intéressons-nous, maintenant, à l'intégration et à son processus. Dans ce chapitre, nous allons aborder le thème de l'intégration ainsi que deux autres sous-chapitres que j'ai dégagé, qui sont ; le réseau et la collaboration avec les parents.

En guise de rappel, « le terme "intégration" est à considérer au sens large dans la mesure où il s'applique à tout enfant présentant des difficultés d'adaptation en milieu collectif et nécessitant par conséquent des aménagements quant à son accueil et son accompagnement. En ce sens, le concept d'intégration rejoint celui d'inclusion, un terme plus récemment apparu, mais qui se généralise dans de nombreux pays. Il signifie que tous les enfants, quelles que soient leurs caractéristiques personnelles, peuvent accéder aux espaces sociaux qui leur sont destinés et participer aux activités qui s'y déroulent » (PLATEFORME INTEGRATION, 2012, p.8).

Dans mes interviews, concernant la prise en charge des enfants, il ressort 3 types de démarches différentes en lien avec la pose du diagnostic. La première catégorie concerne l'enfant à besoins particuliers, qui a été diagnostiqué uniquement à la naissance, alors qu'une place lui était déjà réservée en nurserie depuis plusieurs mois. L'EE a donc fait appel à l'OEI pour la prise en charge de celui-ci. Ceci pose la question sur le fait de réserver une place à un enfant sans connaître son état de santé. La seconde catégorie concerne l'enfant qui fréquentait déjà la structure avant d'être diagnostiqué TSA. Enfin, la dernière catégorie concerne les enfants dont le diagnostic était déjà posé et qui ont été placés par la famille, avec l'aide de l'OEI. Nous voyons donc que dans la prise de contact avec l'OEI, deux types de démarches existent : soit l'EE contacte l'OEI en raison des difficultés présentées par l'enfant, soit l'OEI intervient déjà auprès de la famille et soutient le processus d'intégration de l'enfant dans la structure.

De manière générale, les enfants avec TSA et à besoins particuliers ont suivi le même processus d'intégration qu'un autre enfant. En effet, un entretien a d'abord été effectué avec la maman, et parfois avec une référente de l'OEI. Et puis l'enfant, accompagné d'un adulte, a intégré le groupe d'enfants pour un temps bien défini, d'environ 30 minutes ou une heure. Ce temps a ensuite été augmenté selon le rythme de l'enfant. Dans ce cas précis, ce sont les parents, en collaboration avec l'équipe éducative de la structure B, qui ont contacté leur pédiatre et qui les a ensuite redirigés vers un spécialiste. Le diagnostic a ainsi pu être posé.

Que ce soit pour des enfants avec TSA ou à besoins particuliers, j'ai relevé que les responsables de structures ont conscience de l'enjeu d'une telle intégration et qu'il est essentiel pour elles de protéger leur équipe, l'enfant intégré ainsi que les autres enfants. Madame Putallaz nous explique sa vision de la situation « Alors quand il y a des parents qui viennent comme ça, moi je dis toujours : on commence, vous pouvez l'inscrire les jours que vous voulez, du moment qu'il y a de la place. On commence tranquillement, et puis moi je me garde le droit d'arrêter si je vois que ça va vraiment pas pour l'équipe ou si je vois qu'il y a vraiment des soucis par rapport aux enfants ».

La sécurité physique et psychologique des différents acteurs n'est évidemment pas à négliger lors d'une telle intégration. Ainsi, le processus d'intégration pour un enfant avec TSA est similaire à celui d'un enfant à besoins particuliers.

2.2.2.1 Réseau

Comme nous l'avons vu, l'intégration d'un enfant ne se fait pas sans un réseau de professionnels adapté. Le travail en réseau permet d'« approcher la complexité des situations par une approche pluridisciplinaire » (PITTELOUD, 2014, p.15). On peut définir la pluridisciplinarité comme des « approches parallèles tendant à un but commun par addition des contributions spécifiques » (...). « C'est la rencontre autour d'un thème commun entre chercheurs, enseignants de disciplines distinctes, mais où chacun conserve la spécificité de ses concepts et méthodes » (PITTELOUD, 2014, p.10). Dans ces situations-ci, le réseau avec lequel collaborent les responsables de ces structures est essentiellement l'OEI, concernant l'intégration des enfants. Seule la structure E collabore aussi avec des professionnels de pédopsychiatrie pour des questions et un suivi plus spécifiques. Il me paraît, de ce fait, important de m'arrêter un instant sur le rôle de l'OEI. L'OEI dispense des mesures d'Education Précoce Spécialisée (EPS) à domicile aux jeunes enfants compris entre 0 et 6 ans qui manifestent des difficultés dans leur développement liées à : un retard de développement global, un handicap mental, physique, moteur ou sensoriel, des troubles du comportement et de la communication, une atteinte grave à la santé.

En accord et en partenariat avec les parents, les pédagogues spécialisées en EPS, travaillent autour de quatre axes principaux :

- **Enfant** : évaluation, projet pédagogique individuel, stimulation globale (autonomie, motricité fine et globale, domaine cognitif, langage, socialisation...), moyens et méthodes pédagogiques adaptés.....
- **Parents, famille élargie** : écoute, soutien, accompagnement, conseils éducatifs, adaptation de l'environnement, information et orientation....
- **Intégration** : collaboration avec les structures d'accueil de la petite enfance et les institutions scolaires.....
- **Autres intervenants** : collaboration avec les médecins, les psychologues, les physiothérapeutes, les logopédistes.....afin de coordonner les différentes interventions. (VS.CH, s.d.d.).

L'OEI est donc très présent lors de ces intégrations. Les pédagogues collaborent avec l'équipe afin de définir les besoins de l'enfant et ce qui serait nécessaire de mettre en place.

Madame Caloz nous relate quelques informations à ce sujet : « Donc chez nous c'est Marianne de l'Office Itinérant qui le suit. C'est vrai que si on a besoin d'aide, si jamais j'ai un souci, je peux l'appeler. Elle est quand même présente. Pour ça c'est chouette ! Ils traitent les informations, on fait le rapport, de comment ça s'est passé, qu'est-ce qui s'est passé... Bon elle, elle fait aussi les suivis à la maison, donc elle fait un certain travail avec les enfants. C'est bien de voir ce qu'ils ont fait aussi en dehors, c'est intéressant aussi ». L'utilisation du réseau est primordiale pour toutes les responsables, afin d'avoir des réponses, de disposer d'outils, de pistes d'actions concernant les intégrations.

2.2.2.2 Collaboration avec les parents

Je désire allier le thème de la collaboration avec les parents à celui du réseau, car, à mon sens, le réseau passe également par les parents et la famille. C'est pourquoi j'ai questionné les différentes responsables à ce sujet, afin de savoir quel était le niveau de collaboration entre la structure et les parents.

Dans toutes les structures, mise à part pour la structure D, la collaboration avec les parents reste fragile. En effet, le trouble dont est atteint son propre enfant est un sujet délicat ou même tabou pour un parent. Il est parfois difficile pour eux d'aborder cette thématique avec d'autres personnes, ou même d'accepter la situation. Les différentes interviewées démontrent que les difficultés apparaissent surtout lorsque l'équipe a des suspicions concernant l'enfant. Il est de toute évidence que certaines vérités sont douloureuses à entendre. « Quand l'enfant s'avère handicapé, les parents sont confrontés à la dure épreuve de faire le deuil de l'enfant imaginaire pour adopter l'enfant réel et ce deuil peut se révéler douloureux. La découverte du handicap est une violente attaque narcissique » (DE MELO, 2011, p.21).

Cependant, toutes les responsables affirment que la collaboration avec les parents est primordiale car ce sont eux qui connaissent le mieux leur enfant et ses besoins. Madame Héritier, met un point d'honneur à ce que les parents soient soutenus, « c'est très important ce suivi de la famille, parce que souvent c'est une période pour les parents qui est très douloureuse. Parce qu'ils se disent « mais mon dieu, mon enfant va avoir un parcours particulier, comment ça va aller l'école », enfin il y a plein plein de questions. Souvent des couples sont fragilisés aussi face à cette situation ».

Madame Caloz et Madame Putallaz affirment que la collaboration avec les parents est également importante afin de connaître les préférences de l'enfant au niveau des activités et des jeux. Le jeu permet également des échanges avec les parents, qui peuvent confirmer les préférences de leur enfant ou le voir sous un nouvel angle, il y a un réel échange. Par le jeu, les liens se renforcent aussi dans ces familles (FEYT, 2011).

Ceci entre en lien avec l'une des compétences de l'EDE : « 7.1.1 Etablit les bases d'un partenariat avec la famille » (OFFT et al., 2011, p.13).

2.2.3 Terrain

Concernant la thématique du terrain, nous allons, tout d'abord, nous pencher sur les difficultés rencontrées par les membres de l'équipe. Puis, nous nous intéresserons aux éléments qui ont facilité ces intégrations. Dans un dernier temps, nous spécifierons les outils proposés par l'OEI et utilisés par l'équipe.

2.2.3.1 Difficultés rencontrées

Comme dans toute autre intégration, nous rencontrons parfois certaines difficultés. Ici, ce sont les comportements des enfants qui ont parfois posé des difficultés aux équipes. Tant pour les enfants à besoins particuliers que pour les enfants avec TSA. Par exemple, Madame Caloz me parle de l'intégration d'un enfant avec TSA qui, lors de sa première intégration, jetait les jouets à travers la pièce, ce qui pouvait s'avérer dangereux pour les autres enfants. Concernant Madame Putallaz, elle se questionne sur la gestion des crises si elle accueillait un enfant avec TSA. Il est vrai que certains enfants peuvent avoir des comportements plutôt violents envers eux-mêmes et envers les autres personnes.

Un dernier exemple intéressant est le témoignage de Madame Maret qui parle d'un enfant à besoins particuliers. Pour cette intégration, l'équipe a rencontré des difficultés lorsque le groupe d'enfants était plein, car l'enfant accueilli est un enfant qui a du retard au niveau de son développement. Elle nous l'explique ici « Ben comme il vient à 80%, donc il vient 4 jours sur 5 et il a des horaires vraiment d'un enfant normal. Et quand le groupe était plein, ben ... c'est quand même un enfant ben qui a pas marché en même temps que les autres, c'est un enfant qui avait certaines règles qu'il comprenait moins bien que les autres, ou qu'il faisait que filer en balade.

Ou quand il était dans un groupe où normalement tout le monde marche... Alors lui marchait mais c'était plus difficile à lui faire comprendre qu'on doit donner la main, qu'on devait tenir une corde... enfin... Donc il avait un peu tendance à s'échapper ». Ainsi, une telle intégration nécessite presque l'attention d'une personne supplémentaire. Dans la situation de Madame Maret, elle a fait la demande auprès du canton mais une aide leur a été refusée. En effet, lorsque j'ai rencontré Madame Anne Bühler, elle m'a expliqué que l'engagement d'une personne supplémentaire est déterminé en réseau avec la responsable de la structure et la pédagogue de l'Office éducatif itinérant selon l'atteinte de l'enfant dans son trouble, le nombre d'enfants accueillis et le personnel à disposition. La structure peut trouver une solution à l'interne lorsque le personnel à disposition et la moyenne d'occupation le permettent en réaménageant les temps de travail, ce qui a été le cas pour la situation de Madame Maret. Lorsque l'intégration nécessite un engagement supplémentaire, une demande financière est faite à la commune, qui est en général acceptée. Si ce n'est pas le cas, d'autres pistes de financement sont à explorer.

2.2.3.2 Eléments facilitateurs

Concernant les éléments facilitateurs, toutes les responsables s'accordent à dire que les interventions, le soutien et le suivi de l'OEI sont des ressources nécessaires. En effet, l'OEI apporte des aides, des outils, des connaissances sur le trouble de l'enfant.

Comme nous le relate Madame Maret : « C'est vrai que ben voilà quoi, nous on est formés entre guillemets pour suivre des enfants normaux, pas à problèmes donc on n'a pas non plus les compétences pour mettre en place des choses particulières. Donc c'est vrai que le fait qu'il y ait une personne de l'OEI qui vienne 2 – 3 fois par année faire un petit bilan, ben ça nous amène aussi des compléments d'informations et elle nous dit ce qui est normal ou non ». Je définirai ensuite plus en détails les différents outils apportés par l'OEI pour les structures. De manière générale, pour leurs premières intégrations, les enfants ont été intégrés lors de moments opportuns. C'est-à-dire, lorsque le groupe d'enfants était plus réduit, à un moment plus calme comme le milieu de matinée ou d'après-midi, et toujours en compagnie d'un adulte. Comme pour une autre intégration, cela a permis à l'enfant d'observer, de prendre ses marques avant d'intégrer le groupe au complet. Cela a également permis aux éducatrices d'observer pleinement les premiers pas de l'enfant dans la structure.

2.2.3.3 Outils

Concernant les enfants avec TSA, les outils à mettre en place sont multiples mais similaires dans toutes les structures qui les ont accueillis. De manière générale, des pictogrammes sont amenés à la structure, en collaboration avec les parents et l'OEI et mis à disposition de l'enfant afin de soutenir le développement du langage tant compréhensif qu'expressif.

En effet, les enfants avec TSA ont des difficultés à comprendre le langage et leur environnement. Ils comprennent mieux les mots écrits, les images, les photos ou les objets parce que ce sont des indices visuels stables et concrets. Les indices visuels font intégralement partie de notre vie quotidienne et pourtant, nous comprenons les mots ! Pensons à tous les symboles, les pictogrammes que nous rencontrons au quotidien et qui structurent notre environnement (symboles des produits dangereux, de la météo, les indications routières, le symbole des toilettes, l'heure). Tout le monde utilise et a besoin de ces symboles et comprend mieux une image qu'un discours. L'enfant qui a des difficultés de compréhension en a donc plus que besoin pour l'aider à mieux appréhender son environnement. (PARTICIPATE ! AUTISME, 2014).

Concernant le thème de la communication, l'équipe de la structure B a appris quelques gestes de « soutien gestuel ». Madame Genoud témoigne : « On a beaucoup fait avec le langage et maintenant ça marche vraiment bien. Il a le « encore », il a le « fini » et tout ça et on arrive à le faire ». Le soutien gestuel s'inscrit dans un projet de communication, avec une perspective de communication globale voire multimodale, donc en utilisant d'autres canaux sensoriels tels que l'image ou les gestes. Il s'agit alors pour tout intervenant de parler normalement et de ponctuer seulement les mots-clefs de gestes inspirés de la Langue des Signes Française (STUPF et al., 2009). Relevons que ces outils de communication alternative n'empêcheront jamais les enfants de parler. Par exemple dans les salles de classe, toutes les visualisations (imagiers, tableau des tâches, etc...) sont là pour stimuler le langage et non lui faire obstacle. C'est la même chose pour les enfants avec TSA (PARTICIPATE ! AUTISME, 2014). « C'est d'autant plus important qu'en l'absence de modes d'expression alternatifs, nous risquons de voir se développer des problèmes de comportement. Imaginons-nous un instant plongés dans un pays étranger dont nous ne comprendrions ni la langue, ni les règles sociales » (PARTICIPATE ! AUTISME, 2014, §8).

Un autre outil essentiel qui est fortement ressorti dans les différents entretiens est l'observation. En effet, l'observation est « la capacité de l'individu à rendre compte de ce qu'il perçoit par l'entremise de tous ses sens avec la plus grande objectivité possible afin de décrire la réalité qui l'entoure » (Berthiaume, 2004, p.7). Et ceci entre en lien avec une des compétences requise de l'EDE qui est : « 3.1 : Capacité à observer » (OFFT et al., 2011 p.8). Dans notre milieu, que ce soit pour les professionnelles ou les enfants entre eux, l'observation s'effectue surtout lors de jeux libres. « Les enfants ayant des besoins spéciaux peuvent utiliser l'observation des pairs et l'interaction avec les pairs dans un milieu inclusif afin d'exercer leurs habiletés sociales. C'est par le jeu que les enfants se socialisent, le jeu doit donc avoir une place prédominante dans un service de garde inclusif. Le jeu constitue un outil puissant pour l'enfant dans ses interactions, ses expressions émotives, ses évocations, ses anticipations, sa compréhension, ses découvertes, ses apprentissages et sa maîtrise sur le monde. La pédagogie du jeu est un moyen incontournable pour stimuler l'enfant » (ROUSSEAU et al., 2011, p.26).

La collaboration entre les membres de l'équipe est également une ressource importante. En effet, « l'entraide entre les éducatrices doit être constante pour une inclusion réussie » (ROUSSEAU et al., 2011, p.5). Il est donc primordial pour une équipe de collaborer, d'échanger, discuter mais surtout de se soutenir et s'entraider. Il est bénéfique pour une équipe de pouvoir parler de certaines difficultés rencontrées sur le terrain ou de partager son expérience. Pour pallier à des difficultés que l'équipe pourrait rencontrer il est nécessaires de faire appel à des ressources supplémentaires et externes (ROUSSEAU et al., 2011). Comme cité plus haut, l'équipe doit pouvoir reconnaître ses limites et de demander de l'aide. Accepter ce regard et cette aide extérieure prend parfois du temps.

Il est évident qu'un soutien est nécessaire pour ce genre d'intégration, que ce soit concernant l'intégration de l'enfant, mais surtout pour éviter qu'une équipe soit surchargée, épuisée ou atteigne ses limites.

Dans ce chapitre-ci, nous constatons donc que les différents outils et aménagements sont à la portée de toutes les équipes. Par exemple, les pictogrammes sont des outils que nous retrouvons dans toutes les structures n'accueillant pas forcément des enfants avec TSA.

En ce qui concerne des aménagements particuliers, l'OEI a demandé une seule fois, s'il était possible que l'enfant soit intégré dans un groupe d'enfants plus jeunes. Hormis ceci, les différents entretiens ont révélés qu'il n'y a pas eu d'aménagements particuliers à effectuer. Par contre, pour les enfants à besoins particuliers, cela dépend du handicap. Par exemple, pour un enfant en chaise roulante, certaines adaptations sont à réaliser dans les locaux pour permettre à l'enfant de se déplacer aisément.

Pour les différentes professionnelles questionnées, il est essentiel que leurs équipes recherchent, se questionnent, se renouvellent au niveau des leurs connaissances et s'adaptent à la situation, à l'enfant. Toutes relèvent qu'il est important de s'adapter sans toutefois établir une thérapie individuelle, car l'enfant fréquente la structure dans un but de socialisation.

2.2.4 Réactions, réticences

Dans ce chapitre, nous aborderons les réactions des différents acteurs ; l'enfant intégré, les autres enfants ainsi que les membres du personnel. Nous terminerons ce chapitre en définissant ce qu'une telle intégration apporte à la structure.

2.2.4.1 Qu'en est-il pour l'enfant lui-même ?

Est-il bénéfique pour un enfant à besoins particuliers ou avec TSA d'être intégré dans une structure dit « normale » ? Cela ne lui impose-t-il pas des difficultés supplémentaires ? N'aura-t-il pas la sensation d'être constamment en échec en comparaison avec les autres enfants ?

Madame Genoud pense que cela permet de recadrer l'enfant, « les parents ils se sont rendus compte qu'en le mettant ici, en ayant une bonne structure, un bon cadre, ça a aussi aidé l'enfant à la maison quoi.... Il était beaucoup plus cadré à la maison. Cela amène à tout le monde quelque chose de positif ». Pour Madame Maret : « ça dépend du trouble. Il faut que ce soit bénéfique pour lui, donc que le fait d'avoir d'autres enfants, ça soit bénéfique, ça le tire en avant, voilà. Et aussi pour qu'à un moment donné dans sa vie, on le prenne pour un enfant le plus normal possible, parce que nous c'est vraiment notre but. C'est pas de commencer à mettre en place des thérapies ou.... Ou de faire avec lui des exercices particuliers, ça c'est quelque chose qu'on fait absolument pas chez nous hin. Nous on est là pour qu'ils suivent le rythme de la journée et pour qu'il soit justement pris comme un enfant entre guillemets normal, qu'il puisse partir promener, qu'il puisse faire les mêmes jeux que les autres, qu'il puisse être à table comme les autres ». Ainsi, l'intégration permet la « Création de liens d'attachement, relations positives, participation aux activités des milieux de vie, accès aux mesures de soutien nécessaire à son développement et à sa différence, partenaire à part entière de sa communauté, réussite et autodétermination » (ROUSSEAU et al., 2011, p.36). Dans la plupart des situations, et pour autant que l'écart ne soit pas trop important, l'enfant est intégré dans un groupe d'enfants d'âge correspondant à son niveau de développement. Par exemple, un enfant de 3 ans est intégré dans un groupe d'enfants plus jeunes afin qu'il ne se sente pas en difficultés et que son niveau de développement, ses comportements, correspondent à celui des autres enfants. Madame Caloz nous informe que

l'intégration en crèche donnera des pistes aux spécialistes pour le parcours de l'enfant. En effet, en fonction de la facilité ou de la difficulté de l'enfant à être intégré dans un milieu « normal », les spécialistes pourront définir la structure et/ou le type d'aide qui lui conviendra le mieux concernant son parcours scolaire. Les différentes responsables sont bien conscientes que tout dépend de l'atteinte des enfants. En effet, un trouble trop lourd, trop conséquent pour l'organisation de l'accueil, ne permettrait pas de les intégrer dans des structures dites « standard ». De manière générale, ces enfants sont intégrés dans un but de socialisation et non thérapeutique.

2.2.4.2 Réaction des autres enfants

Je pense qu'il est pertinent de s'arrêter sur la question des pairs : faut-il les informer ? Quelles sont leurs réactions ? Avant de débiter, rappelons tout de même que « cette tendance qui pousse l'être humain vers les autres se développe de 2-3 à 7-8 ans : l'enfant désire être avec les autres, il s'intéresse à ce que font les autres, mais son comportement est encore présocial » (DELDIME, VERMEULEN, 2004, p.113). Il y a, à cet âge un besoin de compagnie mais l'égoïsme et l'instabilité du caractère constituent encore des entraves au développement de la coopération (DELDIME, VERMEULEN, 2004). Ce que relève également Madame Putallaz, « Mais je pense pas que ça les bloque, ils sont un peu petits à 4 ans ils sont encore "moi, moi et moi, tout le monde me ressemble, hin". Il est intéressant d'observer qu'aucune structure n'a donné d'explications aux autres enfants. En effet, les intégrations se sont déroulées comme pour n'importe quel enfant et cela n'a apparemment posé aucune difficulté. J'ai essentiellement questionné des structures verticales, ce qui facilite l'intégration de la différence, car les enfants voient et comprennent que chacun va à son rythme et qu'ils ne sont pas tous au même stade. Madame Caloz nous le fait d'ailleurs remarquer « Mais comme ici c'est vraiment les 18 mois à 4 ans, les enfants ils savent qu'il y a pas tout le monde qui est au même stade, ça aide aussi beaucoup quoi ». Madame Héritier relève l'empathie des autres enfants : « Alors c'est joli cet âge, parce qu'ils viennent chez nous en sachant, enfin, ils voient qu'il y a de la difficulté. Mais on est très étonnées car ils prennent comme ça vient "celui-là, il parle pas, ben il parle pas". Ils sont très aidants. Et à cet âge-là, ils se posent pas trop la question de la différence. Des fois ils sont un peu interloqués au départ mais très vite ils s'habituent et ils font les jeux ensemble, ils s'excluent pas tellement non plus. Mais parce qu'aussi le personnel est très attentif. Mais en tous cas entre les enfants, on n'a pas l'impression que les enfants sont choqués ». Et je terminerai sur un élément théorique allant dans ce sens : « tous les enfants apprennent à vivre avec la différence ; cela fait partie de leur quotidien. Les divers intervenants devraient d'ailleurs s'inspirer de l'attitude des enfants qui acceptent l'autre, peu importe ce qu'il est, comme étant un enfant comme les autres, tout simplement un nouvel ami. Ils acceptent l'autre sans préjugé et ils sont les premiers à inclure l'enfant différent. Les parents des enfants qui n'ont pas de besoins particuliers apprécient que leurs enfants évoluent dans un tel milieu » (ROUSSEAU et al., 2011, p.29).

2.2.4.3. Membres de l'équipe

Comme je l'exprimais dans un précédent chapitre : il est bien connu que lorsque l'être humain ne connaît pas un événement ou une situation, il en a peur. « Il arrive, bien évidemment, que certaines particularités des enfants suscitent des craintes chez les intervenants. Un bon moyen pour réduire ces craintes est de prendre du temps pour observer les enfants. Cela permet d'apprendre à les connaître pour pouvoir ensuite cibler leurs besoins, s'y adapter et adapter leur environnement » (ROUSSEAU et al., 2011, p.30).

Madame Putallaz est du même avis « Moi je pense au début que c'est normal. Que ce soit n'importe quelle situation que tu connais pas, tu as cet instinct qui est très heu... homme des cavernes, d'avoir peur (rires). C'est clair, si tu rentres dans un milieu inconnu, tu te mets directement en arrière. La première réaction c'est ça, c'est normal ». C'est pourquoi je me suis intéressée à la réaction du personnel et des autres parents. De manière générale, il n'y a pas de réticences particulières. En effet, ce sont des structures qui ont l'habitude d'accueillir des enfants « différents ». Toutefois les responsables mettent un point d'honneur à préserver les membres de leur équipe. Madame Caloz cite d'ailleurs : « J'ai du personnel qui est jeune, donc je peux malheureusement pas leur demander, dans certains cas, de prendre en charge certains enfants ». (...). « Une fille qui a plus d'années d'expérience va peut-être être plus posée, tandis que l'apprentie ou une personne qui est plus jeune, ce sera peut-être un petit peu plus compliqué ». Ce que confirme Madame Putallaz : « Après c'est clair que c'est à nous d'observer et de savoir jusqu'où tu peux laisser l'enfant à la personne, pas que ça devienne après trop lourd non plus émotionnellement pour elle aussi ».

Un élément qui a émergé plusieurs fois lors des différentes discussions, c'est l'importance de l'expérience de tous les membres de l'équipe dans le domaine. Ceci apporte un réel soutien et des outils aux personnes qui ont peu ou qui n'ont pas travaillé avec des enfants à besoins particuliers.

2.2.4.4 Un plus pour la structure ?

Intéressons-nous maintenant à l'impact d'une telle intégration sur la structure. Est-ce que cela apporte un plus ou au contraire, pose trop de difficultés ? Par rapport aux difficultés, je pense aux compétences et aux connaissances des équipes, ont-elles tous les outils nécessaires ?

Concernant les apports, la majorité des personnes interviewées sont d'avis que cela implique de plus communiquer entre les membres de l'équipe. D'autres pensent que cela apporte un challenge, cela permet de se renouveler, de faire des recherches, cela amène à la réflexion, cela « nourrit » le travail d'équipe. Ce sont des situations formatives. D'autres encore m'assurent qu'accueillir des enfants avec un trouble ou besoins particuliers, permet aux enfants d'intégrer la notion de différence. Cela semble avoir un effet bénéfique. Madame Héritier nous en dit plus à ce sujet : « Les enfants découvrent l'entraide, le fait que ben « moi je sais faire certaines choses, d'autres savent pas » et puis, ces enfants qui ont des problèmes de développement ils peuvent parfois être très bons dans un domaine, hin, les autistes on connaît ça. Ils peuvent avoir des compétences qui dépassent les autres. Donc c'est intéressant à ce niveau-là, plutôt que d'attendre l'école pour tout à coup voir quelqu'un qui est différent. Et souvent les parents qui nous amènent les enfants chez nous, c'est aussi parce qu'ils se disent « ils ont besoin de comprendre la différence ». Voici d'ailleurs un élément théorique qui concerne les acquisitions des pairs lors de l'intégration d'un enfant « différent » : « Création de liens d'attachement, relations positives, acceptation des différences, réciprocité et valorisation, réussite et autodétermination » (ROUSSEAU et al., 2011, p.36). Elles sont quasiment similaires à celles de l'enfant intégré.

Concernant les compétences et les connaissances des équipes, les responsables ont un point de vue réaliste et n'hésitent pas à stopper les intégrations si cela devient trop lourd pour les équipes. Comme cité plus haut, toutes les responsables m'ont bien fait remarquer que ces enfants étaient inscrits dans un but de socialisation et non thérapeutique. Ceci permet aux équipes de ne pas porter trop de responsabilités. Elles bénéficient du soutien de l'OEI et posent des questions aux membres de cet office si elles en ressentent le besoin. Certaines équipes effectuent également des recherches théoriques générales (lectures, etc...). La pluridisciplinarité des équipes permet de collaborer, de travailler ensemble, de partager ses expériences et ses connaissances vers un même but.

2.2.5 Bilan du processus d'intégration

Abordons à présent le thème du bilan concernant le processus d'intégration en crèche. Dans toutes les situations, pour effectuer un bilan concernant le processus d'intégration, les différentes équipes en parlent lors des colloques. Les difficultés rencontrées sont discutées et des solutions sont apportées. De manière générale, les responsables procèdent aux intégrations comme pour des enfants dits « normaux ». Le processus est similaire mais les aides sont différentes. Madame Caloz nous en parle d'ailleurs : « C'est déjà les mêmes principes que pour un enfant qui a pas ce problème, mais en plus, plus, plus ! ». Nous verrons dans un prochain chapitre l'importance de la collaboration et de la communication dans une équipe.

Il m'a paru intéressant de questionner les responsables qui n'ont jamais accueillies d'enfants avec TSA. La raison pour laquelle cela ne s'est jamais effectué, c'est tout simplement que l'occasion ne s'est jamais présentée. Les deux responsables m'ont aussi affirmées que le processus serait assez similaire que pour un enfant à besoins particuliers. Voici donc les propos de Madame Maret : « Oui et non ben disons après chaque enfant qu'on a accueilli, qui avait un handicap particulier ou un trouble particulier ben on doit toujours s'adapter. Dans le sens où on a... De toutes façon on doit prendre le cas comme il est, avec ses difficultés, son niveau de développement, ses compétences et puis après on fait avec. Donc c'est similaire dans le sens où on va s'adapter à chaque enfant après chaque enfant est particulier. Mais on va pas mettre quelque chose de plus en place parce que c'est un enfant autiste, on va s'adapter à son trouble à lui et puis à ce qu'il est capable de faire ou pas ». Une autre responsable, Madame Genoud, s'est rendue compte avec son équipe qu'il était préférable pour l'enfant et les autres membres du personnel, que ce soient des éducatrices formées qui s'en occupent. Ceci afin d'assurer un certain cadre à l'enfant et afin de ne pas charger les stagiaires d'éléments trop lourds pour elles.

Madame Putallaz résume bien la situation : « ... Enfin, moi l'intégration c'est pas une question de maladie, c'est une question d'enfant. Et puis de voir ce qu'on peut faire ou pas avec. Et puis est-ce que ça apporte quelque chose pour lui, est-ce que ça apporte quelque chose pour les enfants ? Car si ça apporte rien à personne, on voit pas non plus l'intérêt. C'est au cas par cas, vraiment. Et puis je pense que c'est mieux comme ça parce que les maladies ou les problèmes, ils évoluent tous différemment. On a toujours en tant que structure la possibilité de dire « écoutez, on arrête parce que ça va pas ». Et puis si on part dans ce principe-là, on n'a pas peur non plus, parce qu'on y va, on essaie et puis, si ça va, ça va et si ça va pas, ça va pas, on trouve une autre solution. Personne nous oblige à prendre un enfant... que ce soit n'importe quel enfant on n'est pas obligé de le prendre ». Toutes les responsables, que ce soit pour un enfant à besoins particuliers ou avec TSA, sont unanimes sur le fait que l'adaptation tant des enfants que des professionnelles est quotidienne et que la routine n'existe pas.

3. Conclusion

3.1 RÉSUMÉ ET SYNTHÈSE DES DONNÉES TRAITÉES

Comme cité auparavant, l'annonce du diagnostic peut se révéler brutale pour les parents. En effet, il leur faut non seulement faire le deuil de l'enfant idéal mais également planifier entièrement

l'avenir de leur enfant. Les TSA sont des troubles encore passablement méconnus en Suisse, les familles se retrouvent parfois démunies face à la situation. Elles sont confrontées à une multitude de questions telles que : Comment sera l'avenir de mon enfant ? Pourra-t-il fréquenter la crèche ? L'école ? Devra-t-il aller en institution ? Trouvera-t-il un travail ? La question centrale ici est : Les crèches sont-elles habilitées à accueillir des enfants avec TSA ? Une EE doit-elle tout accepter ? Ma démarche consiste donc à clarifier quelles sont les compétences nécessaires et les dispositifs à mettre en place qui permettraient l'intégration d'un enfant avec TSA en structure d'accueil. Pour cette recherche, je me suis questionnée sur la composition de l'équipe, sur les compétences d'une EDE, et sur les limites que pouvaient poser une telle intégration. Je me suis interrogée sur les dispositifs à mettre en place, sur les aménagements à effectuer concernant les locaux, et sur les réseaux à utiliser. L'intégration se fait principalement à l'aide du soutien du réseau, la collaboration avec les parents, grâce à différents outils comme l'observation, les pictogrammes, le soutien gestuel, ou encore grâce aux discussions en équipe et l'expérience partagée. Je développerai ces éléments plus en détails dans le chapitre ci-dessous.

3.2 ANALYSE ET DISCUSSION DES RÉSULTATS OBTENUS

Comme défini dans un précédent chapitre, les manifestations des TSA varient fortement d'un individu à l'autre. C'est pourquoi, il est primordial de prendre en compte l'individualité de chaque enfant lors d'une telle intégration. Collaborer avec les réseaux mis en place ainsi qu'avec les parents, permet aux membres de l'équipe de cibler les besoins propres à chaque enfant et de proposer des activités que l'enfant connaît ou apprécie. Nous avons vu que différents outils étaient mis à disposition pour faciliter l'aide à la communication. Par rapport à ceux-ci, il est nécessaire de proposer l'outil adapté à chaque enfant. En effet, un enfant peut être plus à l'aise avec les pictogrammes tandis qu'un autre peut préférer le soutien gestuel.

Pour ce travail, j'ai questionné les responsables sur la constitution des EE. En effet, je me suis demandé si le fait d'avoir des ES dans une équipe était indispensable pour ce genre d'intégration. Certes, la pluridisciplinarité est essentielle pour ce genre d'accueil. Cependant, j'ai pu remarquer que les équipes qui ne disposaient pas d'ES n'éprouvaient pas plus de difficultés que les autres. D'ailleurs, les responsables questionnées insistent bien sur le fait que les enfants avec TSA sont intégrés en structures d'accueil dans un but de socialisation. Selon mes recherches, la plupart des équipes sont soutenues par des pédagogues de l'OEI qui leur transmettent des pistes et des outils pour avancer selon leur niveau de compétences. Comme pour toute autre intégration, les professionnelles ont le droit de ne pas tout accepter. Madame Putallaz nous disait d'ailleurs qu'il était très important pour elle de veiller au bien-être et à la sécurité de l'enfant intégré, des autres enfants, et des éducatrices. Ce point-ci entre totalement en relation avec le concept concernant les rôles développés précédemment. Ici, nous observons que le rôle de l'éducatrice d'écoute, d'observation et d'adaptation reste inchangé et que son intervention d'origine reste identique à celle mise en place pour tout autre enfant. Certes, des éléments d'intervention spécifique sont à mettre en place, mais ceci se produit également lorsqu'un enfant sans troubles, tape ou mord. Pour ces intégrations particulières, l'éducatrice accompagne l'enfant vers son autonomie tout en lui proposant des activités adaptées à son niveau de développement.

L'adaptation est une pratique que les structures effectuent fréquemment, soit lors d'une nouvelle inscription ou lors du passage d'un enfant d'un groupe à l'autre. C'est pourquoi, toutes les responsables interviewées m'ont affirmées que le processus pour un enfant avec TSA ou à besoins particuliers avait été identique qu'à celui d'un enfant tout venant.

Selon Rousseau et al., (2011), dans un contexte inclusif, l'accueil des enfants se déroule de la même façon. En d'autres mots, accepter l'enfant tel qu'il est, tout en lui permettant d'être un membre à part entière du groupe, sont deux composantes attitudinales à privilégier pour l'inclusion. Comme pour tous les enfants, l'entrée en structure peut se faire de façon progressive ; soit une matinée pour une première fois, ensuite une matinée et un dîner; puis une matinée, un dîner et une sieste et enfin une journée complète. Bien évidemment, certains contextes nécessitent des ajustements. Par exemple, il sera peut-être nécessaire de répondre aux questions des autres enfants et de leur expliquer ce qui rend l'enfant différent ou pourquoi il utilise tel équipement (chaise roulante par exemple). Il importe toutefois de ne pas mettre l'emphasis sur la particularité de cet enfant.

En ce qui concerne les besoins, je souligne l'importance des outils apportés par l'OEI. En effet, comme expliqué dans le chapitre « outils », la collaboration avec les différents réseaux, dont l'OEI, apporte une quantité de réponses et d'aides aux différentes équipes. Ce sont eux qui répondent premièrement aux besoins et questions de l'équipe. Par la suite, l'équipe peut effectuer des lectures pour obtenir d'autres réponses, comme pour tout autre questionnement quotidien.

Nous avons relevé que le travail d'équipe, le partage de connaissances et la collaboration avec la famille sont autant d'éléments nécessaires pour une bonne prise en charge. Nous avons également relevé que pour l'intégration d'un enfant avec TSA il n'y a pas d'aménagements particuliers à effectuer concernant les locaux.

Enfin, et de toute évidence, l'équilibre de la structure, du groupe d'enfants et le bien-être de l'enfant intégré ainsi que des éducatrices sont les principaux éléments à prendre en compte !

3.3 LIMITES DU TRAVAIL

Les recherches que j'ai effectuées au niveau de la théorie ont été fructueuses, que ce soit sur le trouble en lui-même, sur les compétences des enfants avec TSA, des autres enfants, le travail en réseau ou les compétences des éducatrices diplômées ES. Les recherches qui m'ont posées le plus de difficultés sont celles concernant les lois sur l'intégration des enfants avec TSA en structure d'accueil. En effet, j'ai trouvé énormément d'informations sur les intégrations en milieux scolaires mais peu d'éléments en ce qui concerne les milieux préscolaires. Ceci a quelque peu ralenti mes démarches.

Au commencement de mon travail, je souhaitais obtenir des ouvrages théoriques de la part des responsables de structures. Cependant, je me suis rapidement rendue compte qu'elles n'en disposaient pas mais avaient plutôt mis en place des éléments pratiques. Elles m'ont d'ailleurs signifié que l'OEI leur apportait beaucoup d'outils pratiques et que cela leur suffisait. Elles m'ont rappelé à plusieurs reprises que les enfants étaient inscrits dans un but de socialisation et non pour suivre une thérapie individuelle.

Il y a aussi une limite que j'ai rencontrée au niveau méthodologique. C'est-à-dire que, lorsque j'ai interviewé la responsable de la structure spécialisée, la structure E, elle a répondu à certaines de mes questions mais était dans l'incapacité de le faire pour d'autres. En effet, cette responsable ne travaillait que très peu sur le terrain, ce qui limitait ses réponses et donc mes recherches. Cependant, elle m'a transmis les coordonnées de la personne qui pouvait me renseigner. Par manque de temps, j'ai dû effectuer la suite de l'entretien par téléphone pour obtenir les réponses manquantes.

En ce qui concerne les recherches empiriques, j'ai également rencontré une difficulté temporelle. Je désirais questionner une à deux responsables de structures du canton de Vaud afin de comparer les démarches utilisées pour l'intégration d'un enfant avec TSA et à besoins particuliers en structure d'accueil. Après plusieurs appels téléphoniques, j'ai obtenu un entretien avec le directeur de l'Ecole cantonale pour enfants sourds (ECES). Lors de cet entretien, nous nous sommes rapidement rendus compte qu'il ne pouvait pas me donner les réponses dont j'avais besoin car la spécificité des enfants sourds est trop différente de celle des enfants avec TSA. Il m'a transmis les coordonnées d'une de ses collaboratrices. J'ai pris contact avec elle mais elle m'a également répondu par la négative, pour les mêmes raisons. Par la suite, elle m'a transmis le nom d'une structure que je pouvais appeler. Ces démarches ayant pris plus de temps que prévu, je n'ai pu effectuer mes entretiens. Sur les conseils de ma référente, et au vu des nombreux éléments déjà récoltés, j'ai décidé de ne pas continuer les recherches sur le canton de Vaud. Il a été dommage pour moi d'avorter cette piste car ceci aurait pu amener un autre point de vue et enrichir la discussion. Cela reste pour moi une piste à explorer ultérieurement.

Un autre élément que je n'avais pas envisagé est la fermeture estivale des structures. En effet, à cause de ces fermetures, j'ai rencontré quelques retards et ai ainsi dû planifier mon temps d'une manière différente afin de terminer la récolte des informations dans le temps imparti.

3.4 PERSPECTIVES ET PISTES D' ACTIONS PROFESSIONNELLES

Pour ce travail, je me suis intéressée à la question des réactions des différents acteurs lors de ces intégrations, et en particulier à celles des autres enfants. Au vu du bon déroulement des différentes prises en charge, je n'ai pas été confrontée à la question des réactions négatives par rapport à la différence. Cependant, on pourrait se demander comment l'EDE doit se positionner si elle est confrontée à des questionnements ou des attitudes de rejet. En effet, entre 3 et 5 ans, les enfants ont acquis le langage et leur curiosité les pousse à la découverte, ainsi qu'au questionnement, c'est la période du « pourquoi ? ». Comment alors expliquer la situation aux autres enfants sans toutefois trop appuyer sur la particularité de l'enfant intégré ? Une responsable interviewée me disait d'ailleurs, qu'il était trop complexe de leur expliquer le trouble ou la « différence ». En effet, les TSA font partie de ces troubles « invisibles » au premier abord. Par rapport à ceci, il existe des fiches pratiques pour aborder la différence avec les enfants, nous les retrouverons dans l'annexe numéro V.

Comme nous l'avons vu dans le chapitre « outils », le jeu libre est essentiel pour le développement de l'enfant ayant des TSA, avec des besoins particuliers ou non. Nous avons également relevé l'importance de la place des pictogrammes en structure d'accueil pour les enfants avec TSA. Il est vrai que les structures en disposent déjà de quelques-uns pour les enfants « tous-venants ». Personnellement, c'est un outil qui m'a particulièrement intéressé et je trouve qu'il serait pertinent d'effectuer une recherche sur cet outil, car il pourrait servir à tous les enfants accueillis. Comment et pourquoi introduire les pictogrammes dans une structure, quelle sorte de pictogrammes, pour représenter quoi ? Il serait intéressant de se pencher sur le sujet.

Aussi, comme cité dans un précédent chapitre, il serait intéressant de se pencher sur la question concernant le fait de réserver une place à un enfant, sans connaître son état de santé. En effet, des questionnements pourraient survenir tels que : comment réagir lorsqu'un enfant qui a déjà sa place réservée n'est diagnostiqué qu'à sa naissance ou après plusieurs années ? La structure doit-elle l'accepter comme convenu ? Au taux d'occupation initialement prévu ? Même si celui-ci est élevé ? Il serait intéressant d'effectuer un travail de recherche allant dans ce sens.

3.5 REMARQUES FINALES

Lorsque j'ai commencé ce travail, la question des TSA et de ce qui était mis en place dans les structures pour l'intégration de ces enfants était relativement floue pour moi.

Comme nous l'avons vu, la complexité de ce sujet réside dans le fait que les TSA sont des troubles particulièrement variés et que la prise en charge doit être adaptée à chaque enfant. Grâce à cette recherche, aux différentes interviews et aux entretiens avec ma référente, j'ai pu obtenir des réponses à mes questions et j'ai pu mener à bien mon travail.

Par cette recherche je souhaitais répondre aux questions que les professionnelles pouvaient se poser lors de l'accueil d'un enfant avec TSA. En effet, moi-même, avant d'effectuer cette recherche, j'éprouvais quelques craintes par rapport à l'accueil de ces enfants. Je me demandais si les professionnelles étaient réellement encadrées ou si chaque structure faisait un peu « comme elle pouvait ». En questionnant les différentes responsables et ma référente thématique, j'ai réalisé que, malgré l'absence de cadre théorique, beaucoup d'éléments pratiques étaient déjà mis en place pour soutenir ces intégrations. Je me suis également rendue compte de ce que cela apporte à la structure, à l'enfant intégré et aux autres enfants, comme cité dans un précédent chapitre. J'ai relevé que les procédures de prise en charge sont similaires pour chaque structure. Faudrait-il alors établir une marche à suivre précise ?

Je constate, avec du recul, que ce travail pourrait également aider des parents en demande, afin qu'ils puissent savoir comment pourrait se dérouler l'intégration de leur enfant dans une structure non spécialisée. Dans ce travail, ce qui m'a beaucoup questionnée est l'attente du diagnostic. En effet, comme cité plus haut, la pose du diagnostic est assez tardive et s'effectue, dans l'idéal entre 18 mois et 2 ans. Mais la plupart du temps, cela prend plusieurs années afin que les professionnels aient tous les éléments requis pour poser un diagnostic fiable. Ceci est souvent difficile à entendre et à accepter pour les parents, ce qui est compréhensible. Il arrive qu'un enfant se développe normalement et puis régresse vers l'âge de 18 mois-2 ans pour ensuite être diagnostiqué « avec TSA ». Mais j'imagine qu'un diagnostic plus précoce permettrait aux parents d'obtenir davantage de réponses et ainsi mieux préparer l'avenir de leur enfant.

Nous avons pu lire cet article paru dans le journal « Le Matin » du 29.09.2014, qui stipule que le canton de Vaud « se dote d'un dispositif de premier plan pour mieux diagnostiquer et traiter les troubles du spectre de l'autisme (TSA) » (Tamedia Publications romandes SA, 2014). Les TSA étant des troubles encore passablement méconnus, j'imagine que cela est une première victoire pour tous ces parents en attente. Alors, quelle collaboration pourrait être établie entre le Valais et ce centre universitaire ?

Pour conclure, je souhaiterais terminer avec cette citation qui pour moi résume en grande partie ma recherche :

Les enfants avec TSA ou à besoins particuliers, restent des enfants, mais grandissent à un rythme différent, un rythme qui est le leur (FEYT, 2011).

4. BIBLIOGRAPHIE

4.1. LITTÉRATURE

- BERTHOZ A., ANDRES C., BARTHELEMY C., MASSION J., & ROGE B. (2005). *L'autisme : de la recherche à la pratique*. Paris : Ed. Odile Jacob,
- BLANCHET A., & GOTMAN A. (2007). *L'enquête et ses méthodes : L'entretien*. 2ème édition : France : Ed. Armand Colin.
- BERTHIAUME D. (2004). *L'observation de l'enfant en milieu éducatif*. France : Ed. Morin Gaëtan.
- DELDIME R., & VERMEULEN S. (2004). *Le développement psychologique de l'enfant*. 7ème édition : Bruxelles Ed. de Boeck.
- DE MELO, Ana. (2011). Rencontres et trouvailles, une approche du sujet. In L. Rameau (Dir.), *Le journal des éducateurs de jeunes enfants* (pp.20-22). Savigny-Sur-Orge : TPMA
- DUMAS Jean E. (2013). *Psychopathologie de l'enfant et de l'adolescent*. 4è édition : Bruxelles : Ed. De Boeck.
- FEYT Marie. (2011). Rencontres et trouvailles, une approche du sujet. In L. Rameau (Dir.), *Le journal des éducateurs de jeunes enfants* (pp.14-16). Savigny-Sur-Orge : TPMA
- FRUND R. Revue [petite] enfance : Insertion, intégration, inclusion n°110. Janvier 2013, p.17
- NEVID J., RATHUS S., & GREENE B. (2009). *Psychopathologie*. 7e édition : Pearson Education.
- PHILIP C., MAGEROTTE G., & ADRIEN J-L. (2012). *Scolariser des élèves avec autisme et TED : vers l'inclusion*. Paris : Ed. Dunod.
- TERREL C., PASSENGER T. (2012). *Comprendre les troubles d'apprentissage chez l'enfant : TDAH, autisme, dyslexie, dyspraxie*. Montréal : Ed. Modus Vivendi.
- THERIAULT C. (2007). *Faciliter l'intégration et l'inclusion des enfants ayant des besoins particuliers*. Montréal : Ed. Quebecor.

4.1.1 COURS DE PÉDAGOGIE

- BARBY Carole. (2012). Séance n°1 : Qu'est-ce que la pédagogie ? Chapitre : aspects historiques. [Présentation Powerpoint]. Sion : HES-SO Valais.

4.1.2 COURS : LES RÉSEAUX EN TRAVAIL SOCIAL

- Pitteloud, X. (2014). Les réseaux en travail social [Présentation Powerpoint]. Sion : HES-SO Valais.

4.2. SITOGRAPHIE :

- AUTISME.CH. (2008). *Autisme au quotidien : Scolarisation*. [en ligne]. Adresse URL : http://www.autisme.ch/portail/index.php?option=com_content&view=article&id=224&Itemid=100031 (consultée le 05.03.2014)
- AUTISME.CH. (2011). *L'autisme en 10 questions*. [en ligne]. Adresse URL : http://www.autisme.ch/portail/index.php?option=com_content&view=category&layout=blog&id=30&Itemid=44 (consultée le 24.04.2014)
- BONVIN L., FILLIEZ J. (2010). *L'intégration sociale de l'enfant en situation de handicap, du désir à la réalité*. (Travail de bachelor non publié, HES-SO Valais). Accès : https://doc.rero.ch/record/21030/files/Bonvin_Filliez_TB.pdf
- CACHAT D. (2013). *Intégration scolaire des handicapés... et si OF n'avait pas tort !* [en ligne]. Adresse URL : <http://didiercachat.com/2013/07/11/integration-scolaire-des-handicapes-et-si-of-navait-pas-tort/> (consultée le 06.06.2014)
- DEPISTAGE AUTISME. (s.d.d.). *Premiers signes de l'autisme*. [en ligne]. Adresse URL : <http://www.depistageautisme.com/> (consultée le 14.10.2014)
- L'ASSOCIATION - SITE DE AUTISME – VALAIS. (s.d.d.). *Autisme-Valais : Caractéristiques*. [en ligne]. Adresse URL : <http://www.autisme-valais.ch/caracteristiques/> (consultée le 05.03.2014)
- LA REPUBLIQUE ET CANTON DE GENEVE. (s.d.d.). *Règlement sur l'intégration des enfants et des jeunes à besoins éducatifs particuliers ou handicapés*. [en ligne]. Adresse URL : http://www.ge.ch/legislation/rsg/f/s/rsg_c1_12p01.html (consultée le 27.04.2014)
- OFFT, OrTra, SPAS. (2007). *Plan d'Etude Cadre, Educatrice de l'enfance ES, Educateur de l'enfance ES*. [en ligne]. Adresse URL : <http://www.hevs.ch/getDoc.asp?ID=8381> (consultée le 30.05.2014)
- OrTra SSVs. (2012). *Cadre de référence des fonctions des professionnel·les de l'enfance du canton du Valais*. [en ligne]. Adresse URL : http://www.avalts.ch/doc/Cadre_VS_FR.pdf (consultée le 27.10.2014)
- Participate ! Autisme. (2014). *S'exprimer*. [en ligne]. Adresse URL : <http://www.participe-autisme.be/go/fr/aider-mon-enfant-a-se-developper/aider-mon-enfant/s-exprimer/comprendre.cfm> (consultée le 01.10.2014)
- Participate ! Autisme. (2014). *L'autisme et le besoin de visualisation*. [en ligne]. Adresse URL : <http://www.participe-autisme.be/go/fr/aider-mon-enfant-a-se-developper/aider-mon-enfant/comprendre-le-quotidien/comprendre/l-autisme-et-le-besoin-de-visualisation.cfm> (consultée le 01.10.2014)

- PLATEFORME INTEGRATION. (2012). *Intégration des enfants à besoins éducatifs particuliers*. [en ligne]. Adresse URL : http://www.ville-geneve.ch/fileadmin/public/Departement_5/Documents_d_actualite/integration-enfants-besoins-educatifs-particuliers-2012-ville-geneve.pdf (consultée le 27.04.2014)

- ROUSSEAU N., POINT M., VEZINA C., DESMARAIS M-É., & SOUCY D. (2011). *L'inclusion en action : Guide d'aide à la mise en place efficace de pratiques inclusives en milieu de garde*. [en ligne]. Adresse URL : https://oraprdnt.uqtr.quebec.ca/pls/public/docs/FWG/GSC/Publication/1979/44/2603/1/48656/19/F502895994_Guide_d_aide_la_mise_en_place_de_pratiques_efficaces_inclusives_en_milieu_de_garde.pdf (consultée le 06.06.2014)

- STUPF A-M., JOSSERAND L. & LAIDEYANT C. (2009). Les méthodes de prise en charge éducatives. Adresse URL : <http://www.autisme-ge.ch/wp-content/uploads/2009/12/bulletin2009-insieme.pdf> (consultée le 01.10.2014)

- SZH/CSPS. (2011). Intégration scolaire. [en ligne]. Adresse URL : <http://www.t21.ch/wordpress/wp-content/uploads/2011/06/art-21-faq-integration-csps-fin-2010.pdf> (consultée le 31.05.2014)

- TAMEDIA PUBLICATIONS ROMANDES SA (2014). [en ligne]. Adresse URL : <http://www.lematin.ch/sante-environnement/sante/val-d-aoste-centre-cantonal-lautisme/story/26473715> (consultée le 07.10.2014)

- VS.CH. (2007). *Accord intercantonal sur la collaboration dans le domaine de la pédagogie spécialisé*. [en ligne]. Adresse URL : http://www.vs.ch/NavigData/DS_13/M5341/fr/2007-10-25%20accord%20intercantonal-collaboration%20p%E9dagogie%20sp%E9cialis%E9e.pdf (consultée le 31.05.2014)

- VS.CH. (2001). *Ordonnance sur différentes structures en faveur de la jeunesse*. [en ligne]. Adresse URL : http://www.vs.ch/Home2/EtatVS/vs_public/public_lois/fr/Pdf/850.400.pdf (consulté le 14.05.2014)

- VS.CH. (s.d.d.). *Canton du valais – Kanton Wallis – Office éducatif itinérant (OEI)*. [en ligne]. Adresse URL : <http://www.vs.ch/Navig/navig.asp?MenuID=15106> (consultée le 18.09.2014)

5. ANNEXES

Annexe I : Exemple d'un canevas d'entretien

Annexe I : Tableau de dépouillement

Annexe III : Exemple d'une retranscription

Annexe IV : Fiche pratique : faciliter l'intégration d'enfants différents ou ayant des besoins particuliers

Canevas pour les entretiens du travail de mémoire

Structure : Pouvez-vous décrire le profil de l'équipe ? Et comment fonctionne la structure ? (groupes, nombre d'enfants, etc....)

1. Thème général :

Vous avez procédé à l'intégration d'un (ou plusieurs) enfant(s) avec TSA dans votre structure d'accueil, pouvez-vous m'expliquer de manière générale comment cela s'est passé ? (Age, sexe de l'enfant)

Deux thématiques différentes :

- a) **L'adaptation**, d'un point de vue général, qui concerne le(s) premier(s) jour(s) de fréquentation de l'enfant à la structure.
- b) **Et l'intégration**, qui concerne les dispositifs utiles quotidiennement à l'enfant, tout au long du processus d'intégration.

2. Circonstances de l'intégration :

- a) **Pourquoi** avez-vous procédé à une telle intégration ? (Circonstances, **événements déclencheurs** : souhait de l'équipe, demande de la famille ?).
- b) Racontez-moi comment s'est déroulée **la prise de décision** de cette intégration ? (Différents acteurs, quelles discussions, solutions apportées, réfléchies).
- c) Quelles ont été **les réactions** des différentes personnes face à cette décision ? (Personnel, parents, autres enfants).
- d) Avez-vous eu **contact** avec un réseau externe ? Pourquoi ? (But, accompagnement, suivi, quelle mise en place ?).

3. Phase de préparation de l'intégration :

- a) Expliquez-moi comment vous vous êtes **organisés** pour cette intégration ? (Infos reçues ? De quels **éléments** faut-il tenir compte ? Les **autres enfants** ont-ils été **informés** ? Comment ? Et les familles ? Quel **contact** avec la famille de l'enfant intégré ?).
- b) Pouvez-vous m'en dire un peu plus concernant **l'aménagement** des différents espaces ? (De quoi faut-il tenir compte, faire attention).
- c) Quelles **compétences** sont nécessaires face à une telle intégration (Profil de l'équipe ? EDE ? ES ? Pédagogue spécialisée ? Suivi par un réseau externe ? **Formation** d'un membre de l'équipe ?).

- d) **Admettons** que certaines personnes de l'équipe auraient eu **des réactions imprévues** suite à cette décision, qu'avez-vous/qu'auriez-vous fait ? (Questionnements... ? Quelles explications ont-elles reçues).

4. La première adaptation :

- a) Quelle a été **sa durée** et pourquoi ?
- b) **Comment** / dans quel **contexte** s'est-elle déroulée ? (Moment plus **opportun** ? L'enfant était-il, pour un bref temps, seul dans une pièce avant de rejoindre le groupe ? Avec quelques enfants, avec tout le groupe ?).
- c) De quel **accompagnement** avez-vous bénéficié à ce moment-là ? (suivi du réseau, quel genre de professionnel présent ?)
- d) Quelles ont été **les réactions** des différents acteurs ? (L'enfant, autres enfants, personnel).

5. Prise de recul par rapport à l'adaptation :

- a) Pour effectuer un « **feedback** » de la situation, certaines équipes organisent un **colloque**, d'autres en discutent directement **sur le terrain**. Et vous, comment avez-vous procédé ?
- b) Avec le recul, comment **expliquez-vous** cette adaptation ? (Premier contact, souvenirs, ressentis, appréhensions). **Auriez-vous procédé différemment et comment ?**

6. L'intégration

- a) Lors de l'intégration, **une seule adaptation** a été **nécessaire** ou l'adaptation d'un enfant avec TSA **est perpétuelle** ? Comment avez-vous procédé au **quotidien** ? (combien de temps prévu / combien de jours ? Quel professionnel présent ? Moment opportun ? Soutien du réseau ?).
- b) Quels ont été les éléments qui **ont facilité** l'intégration ?
- c) Quels éléments ont **entravé/ compliqué** l'intégration / Difficultés rencontrées
- d) Qu'est-ce que l'intégration d'un enfant avec TSA **a apporté** à la structure (équipe, enfants, familles....)
- e) D'une manière générale, quel bilan feriez-vous concernant **le processus d'intégration** de ce(s) enfant(s) ?
- f) **Au jour d'aujourd'hui**, combien d'enfants ont été intégré dans votre structure ?

Thème	Madame Genoud	Madame Maret	Madame Héritier	Madame Caloz	Madame Putallaz
Quelle intégration ?	Accueillent actuellement un enfant avec autisme	Accueillent des enfants à besoins particuliers. Nous parle d'un enfant atteint de trisomie 21	Accueillent des enfants à besoins particuliers et avec autisme.	Accueillent actuellement un enfant avec autisme.	Accueillent des enfants à besoins particuliers.
Equipe / Structure	Alors on est 6 éducatrices formées et puis 3 auxiliaires et puis on a 3 stagiaires et une apprentie. Et on accueille 35 enfants à la journée de 18 mois à 4 ans. EDE + ES préciser	Donc on a un secteur nurserie où on accueille les 3 mois à 18 mois. Et puis un secteur crèche où on a les 18 mois jusqu'à 4 ans. On est régi par la loi cantonale. Pour chaque groupe on a 2/3 de personnes formées donc soit des EDE, soit des ASE, ou des nurses avec compl. de formation. Et puis 1/3 de personnes auxiliaires Pas d'ES	Alors il y a 4 enfants avec troubles et 8 enfants sans troubles. On a 2 éducatrices spécialisées, et on a une éducatrice de la petite enfance. 2 ES, 1 EDE	On a les 18 mois / 3 ans, et puis les 3 ans / préscolaires. On a des EDE, des ASE, des auxiliaires et des nurses. Pas d'ES.	Alors nous on a un éducateur spécialisé, on a une nurse et puis après on a une assistante socio-éducative, et puis autrement des auxiliaires Il y a pas vraiment d'éducateur pour l'instant On accueille 18 enfants par jour de 18 mois à 4 ans. Pas d'EDE
Intégration	Donc à la base on savait pas qu'il était autiste. Il est venu comme un autre enfant. Il a commencé à tout juste 18 mois donc il y avait aucun, aucun signe.	En fait il était inscrit chez nous comme un bébé. Et puis à la naissance, ou avant la naissance, enfin je sais pas exactement, ils ont vu qu'il y avait une	En général c'est l'OEI, ils interviennent à domicile et souvent ils nous indiquent, enfin ils ont des demandes, depuis ce passage à domicile pour passer dans	Bon il y a eu une demande de la famille mais il y a une demande de l'Office itinérant aussi. Il est venu 3 X. Une fois il est venu à l'entretien	Alors il y a ce cas-là où l'enfant arrive déjà avec un trouble, une particularité. Et puis il y a le cas où il y aurait un trouble ou une

	<p>Et puis après c'est en le laissant à la crèche qu'on s'est rendu compte que c'était beaucoup plus difficile que les autres. Et puis on en a parlé aux parents qui sont allés voir le pédiatre et qui les a dirigé vers un spécialiste. Donc nous on a accueilli un enfant comme un autre.</p> <p>Le trouble s'est déclaré après son inscription</p>	<p>trisomie 21. Mais il a vraiment été intégré comme un bébé normal parce que sa maman travaille à 80%. Donc il était inscrit chez nous et il a vraiment suivi le parcours normal.</p> <p>Place réservée en nurserie avant le diagnostic</p>	<p>cette crèche. C'est une socialisation, c'est une sorte de porte d'entrée voilà. Alors il y a toujours un premier entretien avec la famille, c'est un processus spécialisé. Et puis après il fréquente la crèche. Mais il faut pas partir dans des concepts. Le but c'est pas qu'il y ait une armada de thérapeutes qui interviennent. L'enfant il est pas là pour ça... L'enfant il a ses thérapeutes à l'extérieur.</p> <p>Crèche spécialisée</p>	<p>avec la maman. Donc il a fait un petit moment de bureau . Et les 2 et 3 ème fois il est venu dans le groupe pendant 1h avec la personne de l'Office.</p> <p>Processus d'intégration ordinaire</p>	<p>particularité qui est découverte quand il est déjà à la crèche. Alors si c'est un enfant qui a déjà un souci à la base, donc c'est l'OEI qui nous contacte. Et si c'est quelque chose qu'on soupçonne, on en parle aux parents qui eux vont voir le pédiatre et qui va les rediriger vers d'autres professionnels.</p> <p>Processus d'intégration ordinaire</p>
Réseau	<p>Alors là il est suivi par l'Office Educatif Itinérant et par le spécialiste.</p>	<p>Et bien à ça est venu se greffer l'OEI.</p>	<p>Alors il y a OEI, le neuropédiatre, et on a aussi 1 psychomotricienne, 1 musicothérapeute, 1 logopédiste pour des aides et pour faciliter la communication.</p>	<p>C'est l'OEI</p>	<p>C'est les parents qui nous annoncent le cas et puis qui nous demandent. Après nous alors à ce moment-là on demande qu'est-ce qu'il a comme suivi et puis tout ça quoi. Donc c'est souvent l'OEI.</p>

Thème	Madame Genoud	Madame Maret	Madame Héritier	Madame Caloz	Madame Putallaz
Collab. Parents	Il y a une très bonne collaboration avec les parents et avec l'Office Educatif Itinérant. Mais c'est, c'est obligé parce que c'est un enfant qui est vraiment trop difficile sinon sans soutien.	Bon c'est parfois plus délicat lorsque quelque chose est suspecté. Souvent il y a un des deux... On voit quand même qu'il se fait un petit peu plus de soucis que l'autre... Et puis l'autre qui dit non non non mais ça va très bien (rires). Donc en principe, souvent, ben voilà, ça met quelques temps. Et puis après, soit les parents reviennent vers nous soit ils vont voir le pédiatre.	C'est très important pour nous que les parents soient soutenus et comme ça on a un projet commun. C'est très important ce suivi de la famille, parce que souvent, c'est une période pour les parents qui est très douloureuse.	J'ai un bon contact , bon moi je connais que la maman hin. Je sais qu'avec le papa... heu... Marianne me disait que ça eut été très très compliqué Le papa était dans le déni pendant très très longtemps. C'est des situations qui restent quand même assez dramatiques. Il faut avoir une certaine sensibilité et qu'ils soient soutenus. Et c'est important pour l'échange d'informations.	Bon la collaboration ça dépend aussi du bon vouloir des parents . Avec l'OEI on collabore tout le temps la même chose mais avec les parents c'est différent et c'est parfois très délicat. Ce qui est bien c'est que l'OEI ils intègrent le parent et c'est eux des fois qui amènent aussi des idées de jeux etc...

Thème	Madame Genoud	Madame Maret	Madame Héritier	Madame Caloz	Madame Putallaz
Eléments facilit.	<p>Bon nous dans l'équipe on a de la chance , c'est qu'on est 3 à avoir travaillé avec des handicapés donc c'est vrai que ça nous aide beaucoup quoi. Donc les autres font un peu comme nous quoi. C'est du copier-coller (rires). Et puis la collaboration avec les parents et l'OEI.</p> <p>Déjà travaillé avec enfants à besoins particuliers</p>	<p>Le fait qu'il y ait une personne de l'OEI qui vienne 2 -3 X par année faire un petit bilan, ben ça nous amène aussi des compléments d'information. Elles nous disent ce qui est normal ou pas.</p> <p>Suivi de l'OEI</p>	<p>Alors ce qui facilite c'est qu'on met rapidement en place des aides à la communication par le biais d'objets, de photos ou de pictogrammes. Le fait d'avoir une équipe pluridisciplinaire, ça nous aide beaucoup aussi, le soutien de l'OEI. Et la collaboration avec l'éducatrice de la petite enfance c'est très important parce qu'elle a une vision globale de l'enfant.</p> <p>Aides à la communication équipe pluridisciplinaire Soutien OEI</p>	<p>Le suivi de l'OEI. Si on a besoin d'aide, si jamais j'ai un souci, je peux l'appeler elle est quand même présente c'est chouette. Et c'est bien de voir ce qu'ils ont fait aussi en dehors. Et puis on a choisi de le placer le mercredi. Parce que l'année passée c'était vraiment un jour où on avait moins d'enfants, c'était plus facile.</p> <p>Suivi de l'OEI et moins d'enfants au moment de l'intégration</p>	<p>Ben ce qui facilite c'est toujours l'OEI qui arrive avec des choses concrètes si on comprend pas quel est vraiment le fond du problème et jusqu'où on peut aller. Au point de vue de la frustration de l'enfant aussi.... Les punitions ou les choses comme ça qui doivent être aussi prises en compte par rapport à son état émotionnel hin. Donc eux ils apportent vraiment des idées et puis des idées aussi de jeux.</p> <p>Suivi de l'OEI.</p>

Thème	Madame Genoud	Madame Maret	Madame Héritier	Madame Caloz	Madame Putallaz
Difficultés	<p>Il a augmenté son taux d'occupation. Les parents se sont rendus compte qu'en le mettant ici, en ayant une bonne structure, un bon cadre, ça l'a aussi aidé à la maison. Donc c'est ça qui nous questionne... Est-ce qu'on est tous d'accord encore de l'avoir 3X par semaine, ça va pas être trop lourd ? maintenant, si on fait venir quelqu'un ben ça sera une personne en plus à intégrer.... Comment on va faire quand il va partir en crise par rapport à cette nouvelle personne ?</p> <p>Augmentation du taux d'occupation.</p>	<p>Les difficultés qu'on a rencontrées c'est qu'à un moment donné avec cet enfant, ben comme il vient à 80% donc il vient 4 jours sur 5, qu'il a des horaires vraiment d'un enfant normal. Il rencontrait des difficultés au niveau de la marche, etc...</p> <p>Beaucoup d'enfants et retard de développement de l'enfant</p>	<p>Ça dépend de la capacité de l'enfant. C'est à l'équipe de l'évaluer. C'est important de se mettre à son niveau, dans son monde, mais c'est très compliqué parfois.</p> <p>Les compétences de l'enfant</p>	<p>Comportement : l'enfant jetait les jouets, ce qui pouvait s'avérer dangereux.</p>	<p>Comportement : la gestion des crises, parfois difficile à calmer l'enfant et les autres enfants.</p>
Réactions, réticences du personnel	<p>Crèche qui a l'habitude d'intégrer des enfants différents donc pas de réactions. Discussions en colloque si besoin.</p>	<p>Des questionnements mais pas de réticences.</p>	<p>Pas de réticences, car crèche qui a l'habitude d'accueillir des enfants différents. Soutien psy pour le personnel.</p>	<p>Non, ràs, crèche qui a l'habitude. Ne donne pas ce genre de responsabilités à des pers. en formation.</p>	<p>instinctivement, de la part des stagiaires ou apprentis. Discussions, l'équipe observe que ce ne soit pas trop lourd.</p>

Thème	Madame Genoud	Madame Maret	Madame Héritier	Madame Caloz	Madame Putallaz
Autres enfants	Pas avertis. Comme c'est 18mois-4ans, pas tout le monde au même niveau. Ils ne se posent pas la question.	Habitués à voir des différences car ils sont pas tous au même niveau selon l'âge. Le prennent comme il est.	Voient qu'il y a une différence, mais acceptent l'enfant comme il est.	Âge où ils prennent l'enfant comme il est. Ne se focalisent pas là-dessus.	Prennent l'enfant comme il est. Dépend beaucoup de l'attitude des professionnelles. Age très facile.
L'enfant lui-même ?	Ràs	Ca dépend du trouble , il y a certains troubles qui pourraient pas s'intégrer dans une crèche commune. Ca dépend de l'enfant, si c'est un enfant qui supporte pas le bruit, qui supporte pas d'être touché ou d'être entouré par les autres. Il faut que ce soit bénéfique pour lui. Aussi pour qu'à un moment donné dans sa vie ben on le prenne pour un enfant le plus normal possible.	Oui, de pouvoir s'intégrer dans un groupe. De pouvoir donner du sens à ce qui se passe autour de lui. Il va pouvoir développer son langage, se construire, se développer, de pouvoir communiquer et que ça signifie quelque chose. Les enfants sans besoins particuliers amènent quelque chose à l'enfant lui-même. Ça amène beaucoup de choses.	C'est important pour l'école parce que malgré leur problème ils auront une vie après aussi.	Ràs
Plus pour la structure ?	Oui, au niveau de la collaboration d'équipe, de la communication. Apprendre la tolérance aux autres enfants.	Pour le personnel , ça amène un challenge. Ben voilà, chaque fois ben voilà c'est un peu un renouvellement. Au lieu qu'on soit dans notre train-train quotidien. Il y a de	Pour les autres enfants c'est un plus concernant la tolérance et la différence. Ça amène beaucoup à l'équipe aussi, la collaboration, les recherches, la	C'est formatif pour les équipes.	Oui un grand plus ! Ca amène beaucoup à l'équipe , au niveau des connaissances, c'est formatif. Il y a beaucoup de collaboration entre les

		nouvelles choses à mettre en place, de nouvelles réflexions donc pour moi ça alimente et puis ça nourrit un petit peu notre travail. Au niveau des enfants, c'est de se familiariser avec la différence.	collaboration avec la famille.		membres de l'équipe mais avec les réseaux aussi. Observer pour bien accompagner, proposer des jeux qu'il aime etc...
Outils	Les pictogrammes , le soutien gestuel, le suivi de l'OEI.	Le soutien de l'OEI, les recherches.	Suivi spécialisé, pictogrammes , musicothérapie etc...	L'observation , le suivi de l'OEI.	Suivi de l'OEI. L'observation
Bilan processus intégration	L'EE en parle en colloque. Et puis on a décidé en colloque que c'est le personnel formé qui s'en occupe mais en tous cas pas les stagiaires Communication et expérience +++	L'EE en parle en colloque. Donc c'est similaire dans le sens où on va s'adapter à chaque enfant après chaque enfant est particulier. On doit s'adapter mais on va pas mettre quelque chose de plus en place. Communication +++	L'EE en parle en colloque. Equipe pluridisciplinaire, réseau. Communication +++	L'EE en parle en colloque. C'est déjà les mêmes principes que pour un enfant qui a pas ce problème, mais en plus, plus, plus ! Communication +++ Il y a pas tellement de compétences ou connaissances à avoir vu qu'il est là pour de la socialisation, pas pour des activités spécifiques.	L'EE en parle en colloque. L'intégration c'est pas une question de maladie, c'est une question d'enfant . De voir ce qu'on peut faire ou pas avec et de savoir ce que ça apporte quelque chose pour lui, est-ce que ça apporte quelque chose pour les enfants... Si ça apporte rien à personne, on voit pas non plus l'intérêt. Communication, expérience +++

Extrait de l'entretien effectué avec Madame Caloz, responsable de la structure A :

Par rapport à cette intégration, est-ce qu'il y a des aménagements particuliers qui ont dû être faits par rapports à l'espace ?

Non. Heu.... Marianne nous avait demandé, éventuellement au départ s'il y avait possibilité de le mettre chez les petits. Parce qu'elle se questionnait au niveau de tout ce qui est ingestion, et c'est vrai que moi j'ai été claire, j'ai dit non. J'ai dit, déjà, bon, il a presque 4 ans donc c'est pas adapté pour lui. Et puis il est beaucoup trop grand physiquement.

Le but c'est vraiment qu'il soit au milieu de contemporains quoi. S'il se retrouve au milieu de 18 mois, moi j'aurai plus tendance à dire qu'il va régresser.

Mais il y a rien à mettre en place parce que comme il s'agit de socialisation, c'est pas nécessaire. Il est pas là pour faire des activités spécifiques. Donc, c'est un adulte qui doit être avec lui en présence, mais c'est pas nécessaire que ce soit quelqu'un de formé.

Mais pour moi c'est clair, je pense qu'il faut quelqu'un qui ait de l'expérience, qui soit auxiliaire ou éducatrice. Il faut être calme, donc c'est clair, une fille qui a plus d'années d'expérience va peut-être être plus posée que l'apprentie ou qu'une personne qui est plus jeune, là ce sera peut-être un petit peu plus compliqué.

Et puis vous, vous pensez l'adaptation elle se fait une fois ou c'est au quotidien avec un enfant comme ça ?

De ce que j'ai vu avec Louis*, moi je suis assez confiante. Je pense qu'il faut qu'ils aient leur routine. Il faut qu'ils sachent où ils vont. Donc si on lui donne les pistes que ce soit par les gestes en lui parlant, ou avec les pictogrammes. C'est le même travail qu'avec d'autres enfants.... Et puis là il est en phase d'observation, on va beaucoup l'observer et puis aussi déjà chercher ce qu'il aime, bon là il y aura encore des discussions avec la maman. Est-ce qu'à la maison il y a certaines choses qui lui parlent plus que d'autres ?

Si on peut quand même cibler ce qui l'intéresse au début c'est beaucoup plus facile, bon après le but c'est aussi de lui présenter d'autres choses qu'il fait pas forcément.

Extrait de l'entretien effectué avec Madame Putallaz, responsable de la structure C :

Et les autres enfants, est-ce qu'ils ont posé des questions, est-ce qu'ils ont été informés qu'il y avait un enfant différent, est-ce que vous leur avez expliqué ?

Non, non. Bon ils voient qu'il est différent. Dans le sens où, de temps en temps quand on fait un regroupement, si on voit que c'est trop long, que ça marche pas, les autres enfants ils savent que lui il peut aller se promener, il peut faire autre chose et tout ça... Alors c'est un petit peu plus difficile avec les petits qui aimeraient bien faire comme lui, d'aller se promener et tout ça. Mais on explique qu'il y a que lui qui fait ça. Mais comme ici c'est vraiment les 18 mois à 4 ans, les enfants ils savent qu'il y a pas tout le monde qui est au même stade. Donc ça aide aussi beaucoup quoi. Mais on leur a jamais dit « il est autiste ». Parce que déjà autiste pour eux ça veut rien dire. Donc après de dire « il est différent », ben non il est pas différent, il a deux pieds, 2 jambes, 1 tête, il est habillé comme tout le monde. Donc en même temps c'est pas évident de dire qu'il est différent. Enfin les enfants savent que lui, de temps en temps il va crier, que pour lui c'est plus difficile de passer un ballon, de passer un jouet. Mais les enfants ils ont très bien compris que, quand lui vient vers eux, ils sont tout contents et puis quand il part c'est qu'il a plus besoin des copains, il doit partir.

Petits trucs pour faciliter l'intégration d'enfants différents ou ayant des besoins particuliers

Comment faire pour que tout se passe dans le respect et en toute simplicité? Nous avons donc constitué une banque d'activités pour faire apprivoiser la différence aux enfants. Vous pouvez donc les utiliser tout au long de l'année, quand le besoin se fait sentir, pour expliquer les différences. Elles peuvent être très utiles lors de l'arrivée d'un nouvel enfant, de l'intégration d'un enfant à besoins particuliers ou simplement comme activité pour élargir l'esprit des enfants.

Lors de l'accueil d'un enfant ayant des besoins particuliers, il est primordial de démystifier la différence et de l'expliquer. Les enfants se demanderont comment ça se passe à la maison, s'il mange la même chose que nous, à quoi il joue... Nous devons donc répondre à leurs interrogations le plus fidèlement possible afin que la situation soit bien claire pour eux, ce qui pourra ainsi éviter certains comportements désagréables vis-à-vis l'enfant en question.

Causerie sur les différences :

- On peut prendre l'exemple des fruits. Observez les différences, nommez-les, faites le parallèle entre les fruits et les humains. Il y a plein de différences, mais ça demeure des fruits. Parlez de vos différences : cheveux, yeux, goûts, talents, famille...
- Invitez les enfants à apporter des photos de leur maison, de leur chambre. Montrez les différences et les ressemblances entre chacun.

Suggestions d'interventions et d'activités sur le thème les différences

- Développez chez les enfants un sentiment d'appartenance au groupe. Montrez-leur qu'ils forment un tout et que cela comporte plusieurs avantages.
- Le jeu des différences : tous les enfants sont assis en cercle. Un ballon circule d'un enfant à l'autre. Lorsque vous avez le ballon en votre possession, vous devez nommer quelque chose qui vous distingue... Exemple : j'ai les cheveux courts, je porte des lunettes, je fais du patin...
- Dans un contenant, placez-y tous les noms des enfants. Chacun leur tour, les enfants pigent un nom et doivent nommer une qualité qui correspond à cet enfant.
- Dessinez un arbre géant et collez-le sur le mur. Découpez des pommes, collez la photo de l'enfant ainsi que des qualités qui lui sont associées. Chacun colle sa pomme sur l'arbre.
- Collez des images un peu partout dans le local d'enfants différents : de différentes grandeurs, d'âges différents, d'ethnies différentes, avec un handicap...
- Prenez des photos des enfants en action et affichez-les partout dans le local.
- Faites des fiches personnalisées pour chaque enfant. Prenez une couleur différente pour chaque enfant, car tous apportent leur couleur au sein du groupe. Collez la photo de l'enfant et indiquez ses goûts, ses activités préférées, ses amis. Par le biais de ces activités, faites ressortir aussi les similitudes entre les enfants (même repas préféré, jeux préférés...)
- Faites des partenariats ou du jumelage entre les enfants pour qu'ils se rendent compte par eux-mêmes qu'ils ont tous des qualités et des talents particuliers. Organisez des activités de coopération, des moments de vie à partager où il est avantageux d'être deux. Amenez les enfants à échanger et à découvrir la personnalité de tous les enfants de leur groupe.

Interventions et activités lorsqu'un enfant du groupe est atteint d'un handicap quelconque

- Apportez des photos et livres sur le sujet.
- Faites-leur vivre pour un moment le handicap de l'enfant sous forme de jeu. Exemple : se cacher les yeux, se boucher les oreilles, sauter sur une jambe, manger d'une main...
- Créez une nouvelle responsabilité : l'aide de la journée. Cette personne devra assister l'enfant à besoins particuliers et l'aider à participer aux différents moments de vie adéquatement.
- Impliquez les enfants, demandez-leur des suggestions pour faciliter le quotidien de l'enfant
- Pour représenter l'impact que les mots désagréables ont sur l'enfant ayant un handicap, percez des trous dans une planche. Chaque trou représente un gros mot. Le trou ne se referme pas, donc c'est ce qui se passe quand on dit des mots méchants, ils blessent et restent marqués.
- Parlez aux enfants des particularités de l'enfant, car s'ils ne sont pas au courant de la situation exacte. Il leur manque sûrement quelques informations au sujet de ce handicap, donc cela peut laisser place à l'imagination.
- Faites en sorte que cet enfant ait tous les mêmes avantages que les autres, pictogrammes, casiers, etc. Même si l'enfant ne s'en sert pas, c'est important qu'il ait tout!

Source : <http://www.educatout.com/edu-conseils/enfants-besoins-particuliers/chroniques/trucs-pour-faciliter-l-integration-d-enfants-differents-ou-ayant-des-besoins-particuliers.htm>